



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANTÔNIO MARQUES DE OLIVEIRA

**O PROGRAMA CEARÁ EDUCA MAIS COMO POLÍTICA ESTRATÉGICA DE
MATERIALIZAÇÃO DA MERITOCRACIA NO SISTEMA DE GESTÃO PARA
RESULTADOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE**

FORTALEZA

2026

ANTÔNIO MARQUES DE OLIVEIRA

O PROGRAMA CEARÁ EDUCA MAIS COMO POLÍTICA ESTRATÉGICA DE
MATERIALIZAÇÃO DA MERITOCRACIA NO SISTEMA DE GESTÃO PARA
RESULTADOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Clarice Zientarski.

FORTALEZA

2026

ANTÔNIO MARQUES DE OLIVEIRA

O PROGRAMA CEARÁ EDUCA MAIS COMO POLÍTICA ESTRATÉGICA DE
MATERIALIZAÇÃO DA MERITOCRACIA NO SISTEMA DE GESTÃO PARA
RESULTADOS DA EDUCAÇÃO CEARENSE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em 29/04/2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Clarice Zientarski (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Gerciane Maria da Costa Oliveira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Eudes Baima da Fonseca Bezerra
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Alessandro Rodrigues Pimenta
Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Prof.^a Dra. Maria Lourdes da Silva Neta
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

À minha filha Cintia, que com determinação
trilha também o caminho do conhecimento. À
minha esposa Dalvina, companheira de todas
as horas, dedico este trabalho com amor e
gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é mais do que um gesto de expressar gratidão; é uma forma de celebrar. Por isso, nesse espaço dedicado aos agradecimentos, quero celebrar esse importante momento da minha vida, agradecendo àquelas pessoas que são especiais para mim e que, de forma muito valorosa, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Portanto, quero celebrar esse momento, agradecendo:

Às professoras e aos professores. Em especial, à Prof^a. Dra. Clarice Zientarski, minha orientadora e fonte de inspiração e coragem. Com quem aprendi muitas lições e que me conduziu nessa caminhada acadêmica, me desafiando a cada dia, mas respeitando meus limites. Ao Prof^o. Dr. Eudes Baima, grande mestre que tem contribuído de forma especial para minha formação acadêmica, desde o tempo de graduação na FAFIDAM/UECE. Companheiro de lutas e de militância política.

Aos demais membros da Banca: Prof. Dr. Alessandro Rodrigues, que gentilmente se dispôs a participar da banca examinadora, trazendo contribuições relevantes para minha tese; Prof.^a Dra. Gerciane Costa, gratidão por participar e por contribuir com recomendações valiosas que tornaram este trabalho mais interessante; Prof.^a Dra. Maria Lourdes Neta, que também trouxe seu olhar especial para o trabalho, apontando pontos de melhoria que só engrandeceram a tese. Prof.^a Rozimar Machado, que também participou inicialmente da avaliação desse trabalho e trouxe contribuições relevantes que nortearam parte dessa tese. Professora inspiradora da linha Trabalho e Educação, para quem já conviveu com ela durante todo esse período de estudos do doutorado.

Ao Prof. Dr. Justino Sousa Jr., coordenador da Linha Trabalho e Educação, que também contribuiu de forma imensurável nesse percurso formativo, principalmente nos vários encontros da linha de pesquisa que realizamos ao longo desses quatro anos de estudos.

Agradeço aos amigos e colegas de PPGE pelo apoio, pelo incentivo e pela troca de conhecimentos. Em especial, àqueles que tive uma convivência mais próxima: Telmano, Hermerson, Sol, Fernanda, Rosângela, Ivan, Marden, Valéria, Milena e Lucas (amigo e camarada de todas as horas).

Agradeço ao Governo do Estado, através da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP, por contribuir com apoio financeiro por meio do Programa de Bolsa para realização dos estudos dessa pesquisa. Aos meus colegas de trabalho: Antônio Fernandes, Brena, Ludmila, Valeska, que muito ajudaram quando

precisei me afastar do trabalho. Ao José Luciano, prefeito da minha cidade, por conceder afastamento para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

Por fim, à minha família. Aos meus pais, Francisco Marques (in memorin), que ainda na minha infância, observando a minha vontade de estudar, disse-me um dia que eu seria um Doutor. À minha mãe, Izaura Rafael, que aos seus 96 anos é lúcida e pode celebrar esse momento especial conosco e aos meus irmãos, que estiveram sempre na torcida para que eu chegasse até aqui.

À minha esposa, Dalvina Silva, porto seguro de todas as horas. À minha filha, Cintia, companheira de estudos, incentivadora e compreensiva na minha ausência.

A todos, minha sincera gratidão!

“De cada um segundo suas capacidades, a cada
um segundo as suas necessidades”

(Marx, 2012)

RESUMO

A tese intitulada *O programa Ceará educa mais como política estratégica de materialização da meritocracia no sistema de gestão para resultados da educação cearense* aborda a temática da meritocracia no campo das políticas educacionais e da gestão por resultados. O “Programa Ceará Educa Mais” constitui uma das principais políticas educacionais do Ceará criada por meio da Lei n.º 17.572/2021, que abrange um conjunto de ações voltadas para a organização, o desenvolvimento e a execução de estratégias de gestão na rede pública de ensino do Ceará, com o objetivo de melhorar e fortalecer o processo de aprendizagem. Ele está estruturado em oito eixos estratégicos e trinta ações específicas, além de se articular com outros projetos para operacionalizar o sistema de gestão para resultados. Nosso objetivo é analisar de que forma o Programa Ceará Educa Mais se articula com a noção de meritocracia e impacta o sistema de gestão educacional da rede pública de ensino médio do Ceará. Defende-se que a meritocracia é uma ideologia que espelha as relações de exploração da sociedade capitalista e desempenha um papel de ocultar as desigualdades sociais. Portanto, a análise aqui exposta se apoia no Materialismo Histórico-dialético, como base teórico-metodológica para atender os objetivos propostos. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, com procedimentos e técnicas de análise de conteúdo baseados em Bardin (2011). O corpus da pesquisa documental é composto por leis e decretos que regulamentam o Programa Ceará Educa Mais e suas alterações, assim como, outras leis que regulam a gestão por resultados e as políticas de recompensas ligados ao programa e 12 boletins informativos que expressam a materialização das ações do programa-objeto no âmbito do sistema educacional. A fundamentação teórica é composta por autores como: Barbosa (2006), Chauí (2014), Freitas (2011; 2014; 2016; 2018), Harvey (2008), Kreimer (2000), Löwy (2015), Newton Duarte (2010), Marckovits (2021), Marx (2012; 2013), Marx e Engels (2007; 2010), Sandel (2021), Saviani, (2008), Vieira (2013), dentre outros. Os resultados desta pesquisa evidenciam que, desde os anos 1990, sob a influência do ideário neoliberal, implementaram-se reformas gerenciais, que resultaram no desenvolvimento de um modelo de Gestão Para Resultados (GPR) no sistema educacional, cuja meritocracia é um de seus elementos-chave. Nesse contexto, afirma-se a tese: o Programa Ceará Educa Mais se constitui como uma política educacional estratégica, que se apoia em uma base legal de sustentação e de legitimação do sistema de meritocracia. Esse sistema de mérito se manifesta através de políticas de reconhecimento e de recompensa de mérito, mas também como uma ideologia

subjacente, que cumpre a função de impulsionar o modelo de gestão para resultados na educação cearense há mais de 25 anos.

Palavras-chave: meritocracia; gestão para resultados; Programa Ceará Educa Mais.

ABSTRACT

The thesis entitled "The Ceará Educa Mais Program as a Strategic Policy for the Materialization of Meritocracy in the Results Management System of Ceará's Education" addresses the theme of meritocracy in the field of educational policies and results management. The "Ceará Educa Mais Program" is one of the main educational policies of Ceará, created through Law No. 17,572/2021, which encompasses a set of actions aimed at organizing, developing, and executing management strategies in Ceará's public education system, with the objective of improving and strengthening the learning process. It is structured around eight strategic axes and thirty specific actions, in addition to articulating with other projects to operationalize the results management system. Our objective is to analyze how the Ceará Educa Mais Program is articulated with the notion of meritocracy and impacts the educational management system of Ceará's public high school network. It is argued that meritocracy is an ideology that reflects the exploitative relations of capitalist society and plays a role in concealing social inequalities. Therefore, the analysis presented here is based on Historical-Dialectical Materialism, as a theoretical-methodological basis to meet the proposed objectives. This is a documentary and bibliographical research, with procedures and techniques of content analysis based on Bardin (2011). The corpus of documentary research is composed of laws and decrees that regulate the Ceará Educa Mais Program and its amendments, as well as other laws that regulate results management and reward policies linked to the program, and 12 informative bulletins that express the materialization of the program-object actions within the educational system. The theoretical foundation is composed of authors such as: Barbosa (2006), Chauí (2014), Freitas (2011; 2014; 2016; 2018), Harvey (2008), Kreimer (2000), Löwy (2015), Newton Duarte (2010), Marckovits (2021), Marx (2012; 2013), Marx and Engels (2007; 2010), Sandel (2021), Saviani (2008), Vieira (2013), among others. The results of this research show that, since the 1990s, under the influence of neoliberal ideology, managerial reforms have been implemented, which resulted in the development of a Results Management (GPR) model in the educational system, whose meritocracy is one of its key elements. In this context, the thesis is affirmed: the Ceará Educa Mais Program is constituted as a strategic educational policy, which is based on a legal basis for supporting and legitimizing the meritocracy system. This merit system manifests itself through policies of recognition and reward of merit, but

also as an underlying ideology, which fulfills the function of promoting the results management model in Ceará's education for more than 25 years.

Keywords: meritocracy; results management; Ceará Educa Mais Program.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Logomarca do Programa Ceará Educa Mais.....	108
Figura 2 –	Pactuação de Metas de Gestão – 2025.....	130
Figura 3 –	Eixos do Programa Ceará Educa Mais.....	135
Figura 4 –	Solenidade Estadual de premiação dos vencedores do IX Festival Alunos que Inspiram – Edição 2025.....	141
Figura 5 –	Notícia sobre indicadores de estudantes aprovados para o ensino superior em 2024.....	143

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Documentos relacionados ao Programa Ceará Educa Mais.....	28
Quadro 2 –	Modelos Básicos de Administração Pública do Estado.....	75
Quadro 3 –	Programa de Governo de Tasso – ano 1998: Metas da Estratégia 3: Capacitar a População Cearense – Educação Básica.....	92
Quadro 4 –	Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990.....	98
Quadro 5 –	Comparativo entre o Programa “Aprender pra Valer” e o Programa “Ceará Educa Mais”.....	110
Quadro 6 –	Ementário da legislação de políticas meritocráticas da rede de ensino do Estado do Ceará: 2001 – 2025.....	112
Quadro 7 –	Conexão das políticas meritocráticas com o Programa Ceará Educa Mais.....	136

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Notícias publicadas nos Boletins Educação em Pauta de 2025, relacionadas a ação VII do Programa Ceará Educa Mais.....	139
Gráfico 2 –	Notícias publicadas nos Boletins Educação em Pauta de 2025, relacionadas a ação X do Programa Ceará Educa Mais.....	142

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCI	Centros Cearenses de Idiomas
CEI	Centros de Educação Infantil
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CENTEC	Centros de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CIE	Conferências Ibero-americanas de Educação
COGERF	Comitê de Gestão por Resultados e Gestão Fiscal
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
CVT	Centros Vocacionais Tecnológicos
DERES	Delegacias Regionais de Educação
EAD	Educação a Distância
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EJA	Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Programa Educação para Todos
ERER	Política de Educação para as Relações Étnico-raciais
EUA	Estados Unidos da América
FACE	Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares
FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FESTAL	Festival de Talentos da Escola Pública
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do ensino Fundamental
FUNDESCOLA	Programa de Melhoria das Escolas
GGEM	Gratificação Gestão Educa Mais
GPR	Gestão Para Resultados
IAM	Índice de Alcance da Meta

ICMS	Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços
IDE-Médio	Índice de Desenvolvimento do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAG	Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus
MAGISTER	Programa de Formação de Professores em Nível Superior
MAPP	Monitoramento de Ações e Projetos Prioritários
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
NEB	Programa Educação Básica para o Nordeste
NEBA	Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem
OMS	Organização Nacional da Saúde
PADIN	Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil
PAHE	Plano de Ação Hemisférico sobre a Educação
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PENM	Projeto Escola do Novo Milênio
PLAMEG	Plano de Metas Governamentais
PMEB	Programa de Modernização da Educação Básica
PMMEB	Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica
PNAGE	Planejamento dos Estados e do Distrito Federal
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA	Plano Plurianual
PPDT	Professor Diretor de Turma
PPE	Projeto Principal de Educação
PQEB	Projeto de Qualificação da Educação Básica
PRODITEC	Programa de Difusão Tecnológica
ProEMI	Programa do Ensino Médio Inovador
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício
PROGESTÃO	Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares

PROMED	Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio
PSDB	Partido da Social-Democracia
PT	Partido dos Trabalhadores
SADRE	Sistema de Acompanhamento do Desempenho e rotina Escolar
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAM	Sistema de Acompanhamento de Metas
SAP	Sistema de Acompanhamento Pedagógico
SEAD	Secretaria da Administração
SEDUC	Secretaria da Educação do Ceará
SEP	Sistema Estadual de Planejamento
SEPLAG	Secretaria de Planejamento e Gestão
SEPLAN	Secretarias do Planejamento e Coordenação
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Educacional
SIMA	Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: EM BUSCA DE UMA COMPREENSÃO DA TOTALIDADE.....	19
1.1	Meritocracia no contexto educacional como problemática de pesquisa.....	24
1.2	O programa Ceará educa mais como objeto de estudo.....	27
1.3	Objetivos como horizontes norteadores	29
1.4	O percurso metodológico como orientação investigativa.....	30
1.5	Das partes que formam o todo.....	34
2	O IDEÁRIO MERITOCRÁTICO: DECIFRANDO OS CONCEITOS À LUZ DO MATERIALISMO DIALÉTICO.....	36
2.1	A história do mérito e seu uso como critério de ascensão social.....	36
2.2	O conceito de meritocracia e suas contradições.....	44
2.3	Para compreender a meritocracia como uma ideologia	48
2.4	Crítica à noção de meritocracia a partir dos escritos de Marx e Engels....	55
3	AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA MERITOCRACIA ESCOLAR: BREVES REGISTROS HISTÓRICOS NO BRASIL E NO CEARÁ A PARTIR DOS ANOS DE 1990.	64
3.1	Neoliberalismo como base do discurso da meritocracia	64
3.2	A redefinição do papel do Estado brasileiro sob a égide do neoliberalismo.....	70
3.3	A noção de meritocracia nas reformas do Estado brasileiro -	72
3.4	Os impactos das reformas gerenciais no campo da educação.....	78
3.5	O Ceará como laboratório das reformas neoliberais e do modelo de gestão por resultados.....	84
4	O FETICHE DA MERITOCRACIA NO PROGRAMA CEARÁ EDUCA MAIS	107
4.1	O Contexto de implantação e antecedentes históricos do Programa Ceará Educa Mais.....	108
4.1.1	<i>Prêmio Educacional: Escola do Novo Milênio.....</i>	115
4.1.2	<i>Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará (Lei 13.541/2004).....</i>	117
4.1.3	<i>Programa Aprender Pra Valer (Lei 14.190/2008)</i>	120

4.2	O Programa “Ceará Educa Mais” ao Sabor da Meritocracia.....	125
4.2.1	<i>Selo Escola Antirracista e o Prêmio Escola Antirracista.....</i>	126
4.2.2	<i>O Selo Equidade Educacional.....</i>	128
4.3	Explorando o “Mais” do Programa “Ceará Educa Mais.....	134
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146
	REFERÊNCIAS.....	154

1 INTRODUÇÃO: EM BUSCA DE UMA COMPREENSÃO DA TOTALIDADE

Esta pesquisa tem como objeto o Programa Ceará Educa Mais em articulação com a meritocracia e a gestão para resultados. Trata-se de uma importante política educacional do Estado do Ceará, que contempla um conjunto de ações destinadas a estruturar, desenvolver e a implementar estratégias de gestão no âmbito da rede pública de ensino cearense, visando aprimorar e fortalecer o processo de aprendizagem (Ceará, Lei nº17.572,/2021, ementa). Nessa perspectiva, objetiva-se analisar de que forma o Programa Ceará Educa Mais, se articula com a noção de meritocracia e impacta o sistema de gestão educacional da rede pública de ensino médio do Ceará.

O Programa Ceará Educa Mais foi criado por meio da Lei 17.572, do 22 de julho de 2021, e implantado no segundo governo de Camilo Santana (2015-2018 e 2019-2022) durante o período da Pandemia da COVID19. Em 2023, o atual governador Elmano de Freitas (2023 – 2026), ao assumir o comando do governo do Estado, deu continuidade às ações do programa e fez algumas alterações na lei, reestruturando as ações e criando outras. Atualmente, o programa está estruturado em oito eixos estratégicos e 30 ações e/ou projetos que se materializam nas várias instâncias do sistema de gestão educacional. Ele se caracteriza, ainda, por desenvolver algumas ações, que denotam um viés meritocrático, motivo pelo qual destaca essa política como um importante objeto de investigação na educação cearense.

No Brasil, desde os anos de 1990, quando se iniciou o movimento de reformas e de redefinição do aparelho do Estado brasileiro, sob a égide do neoliberalismo e da concepção de governança, se desenvolveu novas formas de gerir o Estado. Uma dessas formas foi a Gestão por Resultados (GpR)¹, que atingiu diretamente a área educacional (Zientarki, 2019). No âmbito do sistema de ensino público, a GpR se institucionalizou, principalmente, por meio de políticas educacionais, que foram implantadas e gerenciadas junto às várias instâncias do sistema, com o objetivo, entre outros, de produzir resultados de desempenho escolar, de reconhecer méritos acadêmicos e de recompensar e/ou de alguma forma punir os sujeitos envolvidos nos processos, por alcançarem ou não, as metas estabelecidas no contrato de gestão.

Nesse contexto, considerando que o sistema de educação cearense opera com políticas que visam premiar escolas que alcançam metas de aprendizagem estabelecidas pela

¹ Nesse trabalho usarei a expressão “Gestão Para Resultados” para se referir a GpR, pois é a expressão mais usadas na legislação cearense.

gestão do sistema, a tese que se busca sustentar nesse trabalho é que o Estado do Ceará, como pioneiro na implantação das reformas neoliberais dos anos 1990, desenvolveu durante os últimos 25 anos uma forma de gerir o sistema educacional que se expressa por um modelo de Gestão para Resultados educacionais, fundamentado na ideia de meritocracia. Esse sistema de meritocracia educacional cearense se materializa principalmente por meio de políticas educacionais, que colocaram o Estado do Ceará e seu sistema de ensino, em posição de destaque nacional, se configurando, assim, como um certo tipo de laboratório de políticas que produzem elevados indicadores educacionais. Nesse sentido, defende-se que o Programa Ceará Educa Mais se constitui como uma política estratégica que movimenta o sistema educacional, que ao se articular com as políticas de recompensas, determina a forma de atuação dos sujeitos envolvidos nos processos, como os estudantes, professores e os gestores das diversas instâncias do sistema de ensino, visando envolvê-los na lógica da Gestão para Resultados e na consolidação de uma cultura de desempenho por mérito na rede de ensino estadual.

Nessa perspectiva, considerando que o sistema de ensino do Estado do Ceará, historicamente, tem se pautado por políticas educacionais que se expressam explicitamente por viés meritocrático, considera-se importante, no contexto da sociedade capitalista, realizar uma análise crítica da meritocracia e de suas categorias subjacentes, buscando desvelar o papel que ela exerce no Programa Ceará Educa Mais e as contradições que são geradas a partir dessa relação no sistema de ensino. Para além desse aspecto, essa pesquisa contribui para problematizar os fins e os meios que levaram o Estado do Ceará, localizado em uma região marcada por desigualdades sociais e econômicas, a se destacar nacionalmente como uma referência em educação, elucidando, inclusive, aquilo que está implícito na lógica de gestão por resultado meritocráticos.

Sobre a meritocracia, podemos dizer que se trata de um conceito bastante complexo e que carrega contornos e interpretações diferentes a depender do contexto e dos valores de cada sociedade. No âmbito das instituições, a meritocracia pode ser compreendida como um sistema de mérito e /ou como uma ideologia (Barbosa, 2006). Enquanto sistema de mérito, ele é utilizado eventualmente como um critério de seleção para estabelecer a classificação e/ou a hierarquização dos indivíduos que participam de processos de escolha de pessoal para ocupar cargos ou funções profissionais ou vagas na universidade, por exemplo. Enquanto ideologia, o mérito é visto para além de um simples critério de seleção, ele passa a

ter um valor moral, que deve ser utilizado em toda e qualquer situação de ordenação social, sobretudo, para justificar as desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, pode se dizer que a meritocracia vem se materializando nas relações sociais, não só como um simples sistema meritocrático, mas, sobretudo, como uma ideologia (Barbosa, 2006). No contexto neoliberal, associada ao ideal de igualdade de oportunidades², a meritocracia tornou-se uma das principais ideologias do modo de vida neoliberal, principalmente no contexto educacional, quando se tenta incorporar a lógica da concorrência às finalidades educativas (Freitas, 2023).

Nesse contexto, em um mundo globalizado e sob a égide do neoliberalismo, os indivíduos são orientados pela lógica de mercado, cujos princípios norteadores são o individualismo e a concorrência. Assim, para alcançarem sucesso, eles dependem de educação e de se prepararem para competir e para vencer na economia global.

Nesse sentido, aqueles que chegam ao topo acreditam que são merecedores de seu sucesso e de recompensas, enquanto os que ficam para trás são vistos como merecedores de seu próprio destino. Os vencedores, por sua vez, seduzidos acreditam que o seu sucesso é resultado de seus próprios esforços, enquanto aqueles que ficaram para trás, inconformados com seus fracassos, se comportam com sentimentos de irritação e de ressentimento (Sandel, 2021).

Na sociedade capitalista marcada pelas relações de exploração no trabalho e pelas desigualdades econômicas e sociais, a meritocracia não ataca o verdadeiro problema da desigualdade social, ela reforça as desigualdades, na medida em que se dissemina a falsa ideia de que ascender socialmente depende de uma luta individual e não de mudanças na estrutura social. No campo educacional, em que a busca individual pela ascensão educacional, pode ocorrer em contextos de oportunidades desiguais, as pessoas que não possuem condições para

² Segundo Dubet (2001), a modernidade e a questão da igualdade/desigualdade podem ser explicada a partir de duas perspectivas. A primeira, compreendida por Tocqueville, identifica a modernidade e o próprio sentido da história com o *triunfo obstinado da igualdade*. Essa igualdade não constitui a descrição empírica da pura igualdade real das condições de vida, mas sim a extensão de um princípio: o da igualdade dos indivíduos a despeito e para além das desigualdades sociais reais. De acordo com essa perspectiva as sociedades modernas são igualitárias, na medida em que estendem o direito à igualdade, sobretudo o direito à igualdade de oportunidades, aceitando, em termos normativos e políticos, as desigualdades, desde que não impeçam os indivíduos de concorrerem nas provas da igualdade de oportunidades. A segunda face, que corresponde a uma visão de Marx expressa na obra “O Capital”, compreende que as desigualdades de classes são um elemento fundamental, estrutural, das sociedades modernas ou capitalistas. À medida que o capitalismo repousa sobre um mecanismo de extração contínua da mais-valia a partir do trabalho e, sobretudo, em que implica o investimento de uma parte crescente das riquezas produzidas, a oposição entre os trabalhadores e os donos do investimento, entre o trabalho e o capital, faz das desigualdades sociais um elemento funcional do sistema das sociedades modernas. As classes e as desigualdades de classes são não só aquilo que precisa ser explicado, mas são, sobretudo, o que explica a maior parte das condutas sociais e culturais.

permanecer na escola tendem a abandoná-la e a trocá-la por empregos ou ocupações precarizadas, pois a urgência de suprir suas necessidades imediatas se torna a principal prioridade.

No Brasil, país marcado historicamente por diversas desigualdades, a lógica meritocrática passou a ser estimulada pelos governos, ainda que de forma tímida, a partir das reformas do Estado dos anos de 1990. Na década seguinte, esse ideário ganhou força, e hoje se integra aos modelos de gestão por resultados, de governos que defendem o mérito como um princípio norteador e motivador da política educacional, como por exemplo, os governos cearenses.

Na esfera de Estados e de municípios, segundo Oliveira (2020), o sistema de meritocracia se caracteriza, principalmente, por meio das políticas educacionais que visam recompensar professores, alunos, escolas e até redes de ensino, que alcancem metas de desempenho escolar. Esse movimento ocorre movido por uma lógica que tais políticas são capazes de impulsionar o engajamento continuamente no processo educacional em busca de obter sempre melhores resultados, disseminando, assim, a ideia que a meritocracia atingida por meio dos resultados, produz a qualidade de ensino, de aprendizagem e a igualdade de oportunidade educacional para todos.

A ênfase da ideologia meritocrática na educação pública, ao que tudo parece, tem uma intencionalidade maior do que é propagado no discurso da igualdade de oportunidades educacionais. Ela visa, sobretudo, criar uma “cultura do desempenho” em que as desigualdades sociais e estruturais passam a ser vistas como desigualdades de méritos de cada indivíduo, desresponsabilizando, assim, o Estado de seu papel de provedor de uma boa educação pública para todos (Oliveira, 2020).

Sob essa perspectiva, a meritocracia remete à ideia de igualdade, em que se promete a igualdade de oportunidade de acesso a todos, entretanto, ela nega a igualdade de condições. Além disso, oculta as condições estruturais e desconsidera as desigualdades individuais, sociais, políticas e econômicas, privilegiando quem tem mais condições para ascender na hierarquia social, em detrimento daqueles que possuem menos condições.

Assim, podemos dizer que a meritocracia se constitui como uma ideologia que justifica as desigualdades sociais e educacionais e suas consequências geram mais desigualdades e segregação de grupos sociais. Essa percepção tem apoio no pensamento filosófico de Marx (2007), pois, considera que na sociedade capitalista a ideologia está relacionada à difusão de ideias e de valores da classe dominante para toda a sociedade, como

se essas ideias e valores fossem universais e aceitos como tais, por todos os grupos e classes sociais.

Ao considerar que o conceito de ideologia é bastante complexo e carregado de interpretações diversas, Löwy (2015) cunhou um outro conceito que possa facilitar as discussões no campo das ciências sociais. Ele criou o conceito de “visão social de mundo”. Ou seja, os valores, as representações, as ideias e as orientações cognitivas são unificados por uma perspectiva determinada, por um ponto de vista social, de classes sociais determinadas. As visões de mundo podem ser de dois tipos: “visões ideológicas, quando servem para legitimar, justificar, defender ou manter a ordem social do mundo, ou visões utópicas, quando tem a função crítica, negativa e subversiva” (Löwy, 2015. p.21).

Nesse sentido, a escola como espaço hegemônico de educação formal das gerações, sob o controle de Estado, tornou-se um campo de disseminação de visões de mundo ou de ideologias. Uma dessas ideologias é a meritocracia, tendo em vista que a partir dos anos 1990 a institucionalização do mérito como critério por excelência nos sistemas educacionais tornou-se cada vez mais frequente. Os mecanismos de medir e ranquear o desempenho dos professores, dos estudantes e das escolas estão cada vez mais presentes e os testes de larga escala têm sido utilizados como principal instrumento para medir o desempenho do mérito escolar.

Mas, para que a meritocracia se estabeleça como uma ideologia na educação escolar, faz-se necessária sua articulação com teorias que corroboram com a ação educativa na direção de valores meritocráticos. No tocante a esse aspecto, observa-se que o debate hegemônico recente que tomou conta da política educacional ocorre principalmente, mas não somente, em torno das seguintes pedagogias: “[...] do aprender a aprender, com ênfase para o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia de projetos e a pedagogia multiculturalista” (Duarte, 2010. p. 34). Entretanto, com uma nova reconfiguração sintonizada com o universo ideológico contemporâneo, essas correntes pedagógicas, embora cada uma com suas especificidades, adotam algumas características que são comuns. Entre elas estão a negação das formas clássicas da educação escolar e a ausência da perspectiva de superação da sociedade capitalista (Duarte, 2010).

Como se observa, trata-se de pedagogias que concebem uma visão idealista de educação, alimentando a ideia de que os problemas sociais são resultados de visões equivocadas, por isso é necessário difundir através da educação, novas ideias às novas gerações, visando buscar resoluções desses problemas.

Saviani (2008) contribui com esse debate para esclarecer que as ideias e as práticas pedagógicas que perpassam e prevalecem na atual concepção presente na educação brasileira se apoiam em concepções que ele denomina de: neoprodutivismo, neo-escolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo. Trata-se de teorias já conhecidas, mas que nas últimas décadas foram refundadas e ajustadas às recentes configurações do sistema capitalista.

Para Freitas (2011), o cenário educacional recente se aproxima da análise conceitual do tecnicismo atribuído por Saviani, ainda nos anos de 1980. Ou seja, para Freitas, o tecnicismo ressurgiu com uma nova feição sob a forma da teoria da responsabilização e da meritocracia, mas com os objetivos da mesma racionalidade técnica de antes. Portanto, configura-se na forma padronizada de aprendizagem, medida em testes standardizados, com ênfase nos processos de gerenciamentos da força de trabalho da escola e ancorada em concepções como: da psicologia behaviorista, da econometria e das ciências da informação e de sistemas.

Assim, após essa breve discussão introdutória sobre a questão da meritocracia no campo da educação, que aprofundaremos ao longo deste trabalho, avançaremos para explicitar a problematidade que envolve esta pesquisa.

1.1 Meritocracia no contexto educacional como problemática de pesquisa

Considerando o contexto educacional da sociedade capitalista, a meritocracia se apresenta como um conceito controverso, pois além de desconsiderar as desigualdades estruturais do contexto dos quais os indivíduos estão inseridos, não garante igualdade de resultados, gerando mais exclusão social. Também o estado de competição excessiva gerado pela meritocracia pode levar os indivíduos a situações de estresse, ansiedade, ressentimento, frustração e exacerbar o individualismo, comprometendo, assim, o trabalho cooperativo e bem-estar para todos, que são valores importantes nos processos educativos. Portanto, por esse motivo e outros, a meritocracia como forma que orienta a realidade educacional tem sido questionada, se de fato ela é uma prática justa, adequada a ser estimulada no contexto escolar, marcado por diversas desigualdades e diferenças individuais.

Diante dessas controvérsias que envolve o conceito de meritocracia, a principal questão de pesquisa que se levanta aqui é no sentido de compreender: *de que forma o Programa Ceará Educa, como uma política estratégia que regula o modelo de Gestão por*

Resultados na educação cearense, incorpora a noção de meritocracia e contribui para a inserção da racionalidade meritocrática dos sistemas de ensino?

Responder essa questão é crucial para se compreender a lógica meritocrática no sistema educacional cearense, pois sob a análise do materialismo histórico-dialético, a educação escolar é por natureza, um processo que se efetiva de forma colaborativa, em que não faz sentido a lógica seletiva da sociedade de mercado, que contraditoriamente, estimula o individualismo e a concorrência entre os indivíduos. A escola não comporta se transformar em um espaço de disputa de uns contra os outros, de quem sabe mais ou sabe menos, de quem ensina melhor que outros, de quem tem ou não tem mérito, de premiar uns e punir outros. Em se tratando da educação escolar como um direito social, esse direito não pode ser transformado em um objeto do jogo meritocrático entre ganhadores e perdedores.

A avaliação na escola, como um mecanismo de gestão e um instrumento pedagógico, tem um papel importante, portanto, não deve ser resumida a um mero mecanismo para mensurar a aprendizagem em nome da meritocracia. A avaliação padronizada, compreendida como um exame objetivo, tem servido de instrumento para medir o desempenho da meritocracia escolar, ao “[...] avaliar os alunos, as escolas, os professores, e, a partir dos resultados obtidos, condicionando a distribuição e a alocação de recursos financeiros, conforme critérios de eficácia, de eficiência e de produtividade” (Saviani, 2008, p. 439). Dessa forma, verifica-se que ocorre uma distorção dos reais objetivos da avaliação, que é fornecer informações ao processo pedagógico com vistas à tomada de decisões, tendo como principal referencial a função democratizadora do acesso ao conhecimento científico.

Diante do exposto, o que se observa é que a meritocracia escolar, além de se amparar por diversas concepções pedagógicas, adota mecanismos de *accountability*³ oriundos do setor privado adaptados à realidade da administração pública. Segundo Freitas (2016), o êxito destes mecanismos ocorre por meio das categorias: responsabilização, meritocracia e privatização. Ainda, segundo Freitas, esses mecanismos, no contexto atual da educação, atuam no controle do trabalho pedagógico da escola, visando chegar à sala de aula, indo além do controle das categorias pedagógicas relativas aos objetivos e à avaliação, chegando até os conteúdos e métodos no interior da sala de aula.

³ *Accountability* é traduzido por alguns autores como “responsabilização”, no sentido de que a escola, ou uma empresa, deve “prestar contas” do que é investido nela, por meio de resultados obtidos a partir dos investimentos. Para Afonso (2009), *accountability* pode ser compreendida em três dimensões ou pilares que se articulam e interagem, que são: avaliação, prestação de contas e responsabilização. Entretanto, é um conceito bastante complexo e amplo que carrega várias interpretações.

O sistema educacional do Estado do Ceará tem sido impulsionado por diversas políticas meritocráticas, que dão à escola, forma e conteúdo, para uma ‘Escola do Mérito’, ou seja, escola que ensina para produzir mérito. Um modelo de sistema educacional cuja lógica das relações educativas e de gestão consiste na valorização do protagonismo individual e no estímulo às diversas formas de produção de mérito escolar e obtenção de reconhecimento.

A avaliação, principalmente a padronizada, como prática de exame, cumpre um papel importante de mensurar desempenho de méritos e selecionar os merecedores de recompensas. O ENEM é utilizado para selecionar os estudantes egressos do ensino médio para o ingresso na universidade. A participação dos estudantes nas diversas olimpíadas são práticas constantes nas escolas. Os eventos como o Festival de Alunos que Inspiram e o Ceará Científico, que acontecem anualmente, são outras formas de ressaltar os méritos dos estudantes, nas etapas de concorrência em várias instâncias do sistema (local, regional e estadual). Outras políticas de recompensas também fazem parte da realidade do sistema cearense, conforme veremos neste trabalho.

Esse padrão cearense de sistema meritocrático e de gestão por resultados na educação vem sendo desenvolvido há mais de uma década e abrange toda a educação básica. O modelo também já começou a ser implantado em outros Estados da Federação, cuja inspiração é o modelo cearense, apoiado por organizações não governamentais que tratam de reproduzi-lo, por meio de consultorias educacionais (Oliveira, 2020), como é o caso da Associação Bem Comum, que é um dos braços da Fundação Lemann, que já atua em vários Estados⁴.

Nas últimas duas décadas, o sistema educacional cearense implantou diversas políticas educacionais, do ensino fundamental ao ensino médio, que evidenciam a lógica da meritocracia. Entre essas podemos citar: o repasse de recursos financeiros aos municípios e escolas, décimo quarto salário para professores, bolsa de estudo universitário, carteira de habilitação para estudantes e premiação com notebooks, festival de cultura e eventos científicos, todas essas políticas têm na sua base de critério de seleção o desempenho por mérito. Essas políticas foram implantadas por meio de leis, que perpassam governos e são reajustadas, mas que mantém a meritocracia no sistema educacional, conforme veremos mais adiante nesse trabalho.

⁴Para mais informações sobre essa organização, verificar no portal oficial da organização, disponível em: <https://abemcomum.org/>.

Dessa forma, tais políticas têm como consequências, mudanças no currículo escolar, na prática docente e na forma de gerir a escola. Aos sujeitos envolvidos no processo se impõem a responsabilização de trabalhar incansavelmente para alcançar as metas estabelecidas pela instância superior na hierarquia do sistema, da qual a escola está administrativamente subordinada. Essas mudanças também têm impactos na formação em serviços de professores, que são condicionados a priorizar o ensino por competência para os exames e adotar como base do currículo uso das matrizes de referências das avaliações de larga escala como um dos principais referenciais pedagógicos.

Vale ressaltar, que nessa lógica, os processos avaliativos se deslocam do eixo pedagógico para o eixo da gestão com ênfase na avaliação externa e nos materiais didáticos padronizados que são priorizados em todas as escolas. Isso tudo, sob uma forte influência de organismos empresariais, que disseminam materiais, tecnologias e assessoria pedagógica junto às redes de ensino. Além disso, a exposição de *ranking* dos indicadores educacionais, articulado a um processo de formação continuada, assemelha-se a um tipo *coaching*⁵ educacional, que estimula o alcance da performance meritocrática nos exames, fortalecendo, assim, o processo de responsabilização em seu nível mais alto.

1.2 O Programa Ceará Educa mais como objeto de estudo

Como já anunciado antes, o objeto de estudo desta pesquisa é o Programa Ceará Educa Mais (Lei nº17.572/2021), com foco na análise da presença da meritocracia como elemento que alimenta o modelo de gestão por resultados da política educacional do Estado do Ceará. Como vimos, a meritocracia é um conceito bastante complexo, que remete à ideia de que o sucesso ou o fracasso das pessoas depende exclusivamente do mérito delas, conquistado através de esforço pessoal, independente dos fatores relacionados à origem social, econômica ou cultural. No tocante ao contexto educacional, o sistema de meritocracia tem se expressado de várias formas, como na avaliação de desempenho de mérito acadêmico, na seleção de estudantes para ingresso no ensino superior, nos programas de recompensas por alcançar metas de aprendizagem, nas competições por meio de eventos científicos, olimpíadas do conhecimento ou ainda como forma de distribuição de recursos financeiros.

⁵ *Coaching* pode ser compreendido como uma metodologia ou um processo de desenvolvimento de habilidades e competências, que visam conduzir o indivíduo a alcançar um objetivo ou meta na vida pessoal ou profissional. No caso da educação escolar, alcançar as metas estabelecidas e reconhecimento público e recompensas por meio de premiação e ou bonificação.

O Programa Ceará Educa Mais reúne características desses sistemas meritocráticos, portanto, se compreende ser importante, como objeto de estudo, desta pesquisa. Justifica-se, ainda, pela importância que essa política educacional tem na articulação das ações do modelo de gestão de resultados desenvolvido no Estado do Ceará há mais de vinte anos. Além disso, analisar a presença desta categoria nesta política educacional pode elucidar importantes contradições acerca das desigualdades educacionais que se tornaram “invisíveis” pelo encanto da meritocracia.

A escolha dessa política se deve, ainda, por dois motivos: primeiro, porque se trata de um programa amplo, que a ele estão ligados os projetos e as ações que são desenvolvidos nas várias instâncias de gestão do sistema: SEDUC, CREDE e Escola, sobretudo, aquelas que se expressam na lógica da meritocracia, conforme demonstraremos na Seção 4 dessa tese. O segundo motivo se deve ao fato de que tal política remonta o Projeto Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio”, instituído no início dos anos de 2000 e que de lá para cá, passou por atualizações até chegar à versão mais atual, através do Programa Ceará Educa Mais, criado no governo Camilo Santana (PT) no ano de 2021.

Por essa perspectiva, nesta pesquisa serão analisados os seguintes documentos oficiais relacionados ao Programa Ceará Educa Mais:

Quadro 1 – Documentos relacionados ao Programa Ceará Educa Mais

Nº	DOCUMENTO	ASSUNTO
01	Lei 17.572, do 22 de julho de 2021	Lei de criação do Programa Ceará Educa Mais
02	Decreto Nº 36.872, de 02 de outubro de 2025	Estabelece o Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio do Ceará, cria o Selo Equidade Educacional
03	Lei nº19.465, de 06 de outubro de 2025	Inclui o conteúdo “empreendedorismo e inovação”, como tema transversal, nos currículos da educação básica
04	Lei nº 19.531, de 17 de novembro de 2025	Altera a Lei nº17.572/2021 e cria o agente de equidade
05	Boletins informativos “Educação em Pauta”	Publicação de notícias sobre ações da Secretaria da Educação do Estado, referente ao ano de 2025

Fonte: elaborado pelo autor

A análise desses documentos associados a outros que compõem o arcabouço legal e normativo do modelo de gestão por resultados no Ceará permitirá compreender a articulação da presença da meritocracia com esta política e os seus desdobramentos no sistema de ensino

da rede estadual. Portanto, o estudo limita-se a analisar aspectos relacionados ao sistema de gestão da rede de ensino médio e profissionalizante, que é responsabilidade direta do Estado, embora, compreenda-se que o sistema meritocrático de gestão por resultados, sob a tutela do governo do Estado ocorre também na rede municipal de ensino

Nessa perspectiva, ao analisar esse programa, pretende-se responder a seguinte questão: *de que forma o Programa Ceará Educa Mais, como uma política estratégia que regula o modelo de Gestão por Resultados da educação cearense, incorpora a noção de meritocracia e contribui para a inserção da racionalidade meritocrática dos sistemas de ensino?* Por fim, com esta pesquisa, pretende-se ainda, para além de desvelar as contradições que envolvem essa problemática que perpassa as políticas educacionais, apontar possibilidades para a superação da visão distorcida que se construiu em torno da meritocracia escolar e da gestão por resultados.

1.3 Objetivos como horizontes norteadores

O objetivo geral desta pesquisa é *investigar de que forma o Programa Ceará Educa Mais se articula com a noção de meritocracia e impacta o sistema de gestão educacional da rede pública de ensino médio do Ceará*. Ou seja, pretende-se compreender como essa política educacional, que se expressa na gestão por resultados na rede pública de ensino, se relaciona com a lógica meritocrática e quais são os efeitos disso na gestão das escolas e na educação oferecida.

Como objetivos específicos, primeiramente, busca-se *examinar o conceito de meritocracia, identificando como essa categoria se relaciona e reproduz as ideias da classe dominante no contexto atual da sociedade capitalista*. A análise desse conceito é fundamental para entender como a meritocracia pode influenciar as políticas educacionais e contribuir para a reprodução das desigualdades sociais. Em seguida, *analisa-se, no contexto do neoliberalismo, o processo histórico de institucionalização do sistema de meritocracia articulado com as políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará, desde os anos de 1990 até o momento atual com o Programa Ceará Educa Mais*. Busca-se entender como as políticas educacionais cearenses foram se configurando em torno da ideia de meritocracia e quais são as implicações disso para a educação pública. Por fim, *sistematiza-se o perfil do sistema de meritocracia educacional cearense, com base no Programa Ceará Educa Mais, localizando seus elementos, suas contradições e apontando possíveis caminhos de superação*.

Ou seja, busca-se compreender como o Programa Ceará Educa Mais se insere nesse contexto de meritocracia e quais são os desafios e possibilidades para a educação pública cearense.

1.4 O percurso metodológico como orientação investigativa

Entende-se que a utilização do mérito como critério de seleção e reconhecimento nas relações sociais não é uma prática recente, entretanto, o apelo à meritocracia nas instituições públicas, de modo particular, na gestão da educação pública é um fenômeno recente, que se intensificou diante das reconfigurações do sistema capitalista em crise. Logo, para se fazer uma análise criteriosa de tal fenômeno no sistema educacional cearense, requer referenciais teóricos, filosóficos e metodológicos que permitam compreendê-lo em sua totalidade, inclusive, nas suas relações e determinações do modo de vida e de produção capitalista.

Neste estudo, optou-se pela abordagem materialista histórica dialética, como concepção teórica de análise, pois como bem alertam Marx e Engels (2007) em seu método de investigação, somente pelo caminho da dialética, partindo dos aspectos históricos e materiais será possível apreender a realidade concreta, para além do visível imediato e assim compreender o real em sua totalidade (todo). Portanto, orientando-se por essa concepção teórica, compreende-se que também será possível apreender e conhecer o fenômeno da meritocracia educacional, na medida em que se propõe esse estudo.

Nessa perspectiva, esta pesquisa é essencialmente de caráter bibliográfico e documental, cujo ponto de partida da investigação são os documentos como representação concreta e visível da realidade. Partindo desse referencial, pretende-se chegar a uma compreensão mais ampla da meritocracia, para além da aparência fenomênica, desvelando-a, em um real pensado. Pois, como ressaltam Farias e Bezerra (2011), os documentos são apenas pontos de partida de um percurso a ser construído teoricamente, que estão postos, mas não são inertes no papel, nem revelados na letra da legislação. Todavia, embora os documentos não possam ser concretos no sentido imediato, eles se constituem, através das descobertas nas relações com a realidade, por meio de um processo reflexivo, como um elemento fundamental. Portanto, o documento ele próprio é o ponto de partida, mas também o de chegada, na medida que se torna um outro documento, que adquire características, que ultrapassam o papel e se transformam nas relações sociais.

Assim, perseguir o caminho metodológico traçado por Marx em uma pesquisa não é tarefa fácil, pode até parecer uma investigação pretensiosa, sobretudo diante da tradição acadêmica, cujas regras e prazos institucionais, em si já impõem certas limitações. Entretanto, para além de uma mera questão metodológica, o materialismo histórico-dialético é uma concepção política e filosófica capaz de fornecer as categorias sobre as quais vão permitir olhar a realidade concreta (o Programa Ceará Educa Mais) de forma crítica e enxergar para além do que essa política parece ser.

Dessa forma, o propósito aqui é se aproximar o máximo dessa totalidade provisória, nos limites que esta pesquisa permite, visando sempre desvelar criticamente a meritocracia educacional, para além do que já está exposto nos discursos políticos, nos documentos oficiais do Estado, nas políticas educacionais e nos fenômenos que se manifestam no dia a dia do sistema educacional. Como bem ressalta Karel Kosik (1976, p.50) o “conhecimento dialético parte do pressuposto de que o conhecimento humano se processa em um movimento espiral, do qual cada início é abstrato e relativo”. Ou seja, em um processo recíproco no qual se parte “do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade” (Kosik, 1976, p 50). É nesse movimento dialético que é possível compreender o objeto em sua totalidade, para além da aparência fenomênica.

Isto posto, o percurso metodológico que se pretende adotar nesta pesquisa é de um estudo estruturado com procedimentos e técnicas que envolvam: revisão bibliográfica, e análise documental. Quanto ao referencial teórico de revisão bibliográfica, valeu-se das contribuições teóricas de autores do campo marxista e de outros, que embora não sejam identificados neste na referência marxista, trazem contribuições fundamentais para analisar a categoria da meritocracia. Entre esses autores se destacam: Barbosa (2006), Chauí (2014), Freitas (2011; 2014; 2016; 2018), Harvey (2008), Kreimer (2000), Löwy (2015) Newton Duarte (2010), Marckovits (2021), Marx (2012; 2013), Marx e Engels (2007; 2010), Sandel (2021), Saviani, (2008), Vieira (2013), dentre outros que se fizeram necessários à realização deste estudo.

Sobre a análise documental, a presente pesquisa analisa a concepção do Programa Ceará Educa Mais, identifica os elementos dessa política que refletem e incorpora a noção de meritocracia, contribui para a inserção da racionalidade meritocrática na gestão do sistema educacional e, por fim, destaca os impactos desses processos no sistema de ensino médio do Ceará. Para isso, foram utilizados procedimentos e técnicas de análise de conteúdo, com base

em Bardin (2016), para identificar, classificar e para interpretar padrões e temas presentes nos documentos, que revelam o caráter meritocrático desta política educacional.

A coleta de dados foi realizada por meio da análise de documentos oficiais (leis, decretos, relatórios e boletins informativos), coletados no portal de leis da Assembleia Legislativa do Ceará, nos sites das secretarias do governo do Estado: Planejamento Gestão (SEPLAG) e da Educação (SEDUC). A pesquisa resultou no levantamento dos seguintes documentos: 19 leis, 1 decreto, 1 plano setorial, 2 relatórios e 12 boletins informativos, dos quais se priorizou como corpus de pesquisa, 01(uma) lei que criou o programa em 2021, 01(uma) que alterou a lei de criação, outras 06 (seis) leis que se relacionam com o programa criadas em 2001 a 2017 e 12 boletins informativos publicados em 2025. Nesses documentos, foram analisados os seguintes aspectos: padrão de convergência do Programa Ceará Educa Mais com as leis editadas anteriores como as criaram o Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará” de 2001, o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB, nos estabelecimentos de ensino da Rede Pública do Estado do Ceará em 2004 e suas alterações em 2005, as leis que criaram o programa e o Prêmio Aprender pra Valer em 2008 e Prêmio Foco na Aprendizagem em 2017.

Além de analisar o padrão de convergência, identifica as características das ações propostas na lei que refletem a presença de uma racionalidade meritocrática no programa. Por fim, faz-se uma comparação das ações meritocráticas do programa com as ações publicadas nos Boletins Educação em Pauta no ano de 2025.

A análise dos dados foi realizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pré-análise, foi realizado um levantamento junto aos portais oficiais do governo e da Assembleia Legislativa do Ceará para identificar leis e decretos relacionados ao objeto da pesquisa e à categoria da meritocracia. Em seguida, procedeu-se à codificação e categorização do material, organizados por meio de um ementário de leis e um quadro painel de notícias a partir de descritores da meritocracia. Por fim, os resultados foram analisados e interpretados, com o objetivo de identificar padrões, informações relevantes para a pesquisa.

As categorias iniciais de análise foram definidas com base nas referências teóricas sobre meritocracia e políticas educacionais, e incluem:

- a) Mérito: conceito de mérito e sua relação com a educação.

- b) Desempenho: destaques sobre desempenho acadêmico e sua relação com a avaliação educacional;
- c) Competição: presença da competição na educação e sua relação com a meritocracia;
- d) Igualdade: relação entre a meritocracia e a igualdade de oportunidades na educação;
- e) Reconhecimento – formas de reconhecimento e recompensas.

A análise dos resultados se deu no sentido elucidar a presença da meritocracia na educação cearense, no contexto da política Ceará Educa Mais. Buscou-se identificar os mecanismos e estratégias implementados pelo programa, evidenciando as contradições inerentes ao modelo de gestão por resultados. A pesquisa alerta para a necessidade de rever o uso do mérito como critério seletivo em contextos marcados por desigualdades sociais e educacionais. Nesse sentido, a investigação contribui para subsidiar a formulação de políticas educacionais mais justas e alinhadas às reais necessidades da sociedade, visando democratizar o acesso pleno aos conhecimentos científicos como um direito social, sem que isso implique uma lógica de concorrência.

Nesse sentido, um ponto crucial do materialismo histórico-dialético é a dimensão da totalidade como categoria fundamental no processo de produção do conhecimento. Condição essencial para se compreender a complexidade das relações entre os elementos que compõem a realidade objetiva. A totalidade implica reconhecer que os diferentes elementos da realidade não existem isoladamente, mas em interação constante uns com os outros. Essa interação cria uma teia de relações complexas que formam conjuntos e unidades interligadas, todas elas determinadas pelas relações que as atravessam. Mas, para alcançar um entendimento verdadeiro dessa totalidade, é necessário considerar tanto o todo quanto as partes que o compõem, reconhecendo a reciprocidade que se impõem nessas relações.

As determinações que surgem dessas relações são essenciais para conferir significado tanto ao todo quanto às suas partes. E é através da compreensão dessas relações e determinações que podemos desvendar as contradições que permeiam a totalidade. Na busca por compreender a totalidade, é crucial identificar e entender as categorias e relações simples que a compõem, especialmente aquelas mais fundamentais. Essas categorias e relações fundamentais fornecem a base para a reconstrução abstrata do todo, permitindo-nos penetrar nas camadas mais profundas da realidade e compreender suas complexidades (Carvalho, 2017).

Por fim, para explicar toda essa problemática que envolve a pesquisa, foram utilizadas as seguintes categorias de análises: totalidade, contradição, historicidade, mediação, mérito, ideologia, igualdade, meritocracia, *accountability* e a gestão por resultados.

1.6 Das partes que formam o todo

O presente estudo está estruturado, em quatro seções, sendo a Seção 1 de caráter introdutório da pesquisa, tem por objetivo contextualizar o objeto de estudo, apresentar a estrutura da pesquisa e sua relevância. As demais seções de natureza teórica e de análise de dados do objeto, além das considerações finais, buscam responder os objetivos específicos e as questões de pesquisa, conforme segue:

A Seção 2 tem como título “O ideário meritocrático: decifrando os conceitos à luz do materialismo dialético”. Analisa o conceito de meritocracia como extensão da categoria do mérito e seu sentido ideológico no estágio atual da sociedade capitalista, além daquelas que contribuem para explicar o movimento histórico da meritocracia e o seu sentido como modo de vida.

A Seção 3 tem como título “As políticas educacionais de institucionalização da meritocracia escolar: registros históricos no Brasil e no Ceará a partir dos anos de 1990”. Examina o processo de institucionalização da meritocracia no aparelho do Estado brasileiro, no âmbito da educação. Destaca os elementos presentes nas reformas educacionais das últimas duas décadas no Brasil e no Ceará, no sentido de identificar como essa ideologia se inseriu no sistema educacional do Estado do Ceará, pela via dessas reformas e suas determinações históricas.

A Seção 4 que tem como título “O fetiche da meritocracia no Programa Ceará Educa Mais”. Objetiva delinear o perfil meritocrático da educação cearense com base no Programa Ceará Educa Mais. Para isso, examina nos antecedentes históricos desta política educacional, as mediações que contribuíram para o processo de institucionalização do sistema de meritocracia na educação do Estado do Ceará, a fim de expor as contradições inerentes nesse processo que envolve essa política. Analisa a legislação cearense que está relacionada ao Programa Ceará Educa Mais e o tema desta pesquisa no período de 2000 até o ano de 2025.

Para além da análise da legislação pertinente, o texto explorou as principais notícias publicadas nos boletins “Educação em Pauta” da SEDUC-CE no ano de 2025

relacionadas à meritocracia e às ações ao objeto de estudo. Dessa forma, foi feito um paralelo das notícias publicadas com as ações do Programa Ceará Educa Mais, no contexto da Gestão Por Resultados (GPR) da Educação cearense.

2 O IDEÁRIO MERITOCRÁTICO: DECIFRANDO OS CONCEITOS À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO

Esta seção tem por objetivo analisar o conceito de meritocracia e suas inter-relações com as determinações do sistema capitalista. Nela examinaremos os aspectos históricos desse conceito e suas conexões associadas a outros subjacentes, como o de mérito e de ideologia, buscando, dessa forma, decifrar a complexidade que envolve a ideia de meritocracia e as categorias que a compõem.

A ideia de meritocracia na história antecede a sociedade capitalista, entretanto, é nesse modelo societário que esse ideário se tornou um dos pilares dominantes. Seu conceito, na forma como geralmente é apresentado, reflete a noção como se fosse algo neutro e universal e que visa promover a igualdade de oportunidades e a justiça social. Entretanto, como veremos ao longo dessa discussão, a meritocracia é permeada de contradições, e o seu conceito passa longe de ser um princípio neutro e universal na sociedade capitalista, pois ela se reflete nas relações de poder e reforça as estruturas de divisão de classe social.

Nessa perspectiva, é imperativo examinar a meritocracia como uma ideologia que legitima as desigualdades sociais e econômicas e as relações de exploração, bem como, se articula com outras categorias, como, igualdade, justiça, liberdade e de que forma ela é utilizada para justificar a desigualdade e a exclusão social.

Por último, esta seção também apresenta uma reflexão das contribuições de Marx e Engels (2007; 2010; 2012; 2013), que se infere ser uma crítica marxista implícita à ideia de meritocracia na sociedade burguesa. Nessa perspectiva, se a história nasce dialeticamente da realidade concreta e o conhecimento do real é apropriação da história desse real, comecemos pelo conceito de mérito, como elemento base da meritocracia.

2.1 A história do mérito e seu uso como critério de ascensão social

Inicialmente, é importante alertar que o conceito de mérito é muito complexo e pode ser entendido de diferentes perspectivas. Sua definição tem um caráter subjetivo, pois, o que pode ser considerado meritório para uma pessoa, pode não ser considerado por outra. Além disso, se deve considerar o contexto social como um outro determinante na percepção do que é mérito.

Feita essa ressalva, pode-se dizer que uma das formas mais comuns ao se definir o que é mérito, é que ele expressa a **qualidade** de ser digno ou merecedor de reconhecimento e de recompensa, seja por ações, habilidades, desempenho seja por realizações. Essa visão nutre a ideia de que as pessoas devem ser julgadas merecedoras de algo com base no seu talento, esforço ou desempenho. Mas, o mérito pode ser visto também como a **capacidade** de uma pessoa realizar algo importante, valioso e digno de admiração, como em uma habilidade, talento, esforço ou realizações.

Nesse sentido, o mérito pode ser visto como uma construção histórica, que reflete os valores e as normas de uma determinada sociedade. O que pode ser considerado mérito em uma sociedade particular, não quer dizer que vai ser considerada em outra.

Portanto, poderíamos dizer que a **habilidade** (capacidade de realizar algo extraordinário), o **esforço** (trabalho e dedicação para alcançar um objetivo ou meta), o **valor** (significado ou importância do que foi realizado) e a **realização** (resultado alcançado) podem ser considerados componentes do mérito.

Por essa percepção, o mérito pode ser compreendido como um atributo, que goza de reconhecimento social e merecedor de recompensas. Ter mérito é ter merecimento reconhecido, com ou sem recompensa, pois dependendo do contexto social, o próprio reconhecimento social já pressupõe uma forma de recompensa da ação meritória.

Dessa forma, o mérito tem um valor moral atribuído, que pode variar de acordo com os valores de cada sociedade. Ele pode ser reconhecido em uma boa ação, em um talento genuíno, em uma habilidade, ou ainda, no esforço e desempenho pessoal. Assim, pode se dizer que o mérito existe quando ele é visto e reconhecido o seu valor moral, conforme os valores socialmente vigentes.

Por essa perspectiva, todo ser humano como um ser social e produtor de sua própria existência material é digno de mérito. Todavia, para que suas ações meritórias sejam reconhecidas e recompensadas, faz-se necessário que o seu merecimento seja de alguma forma reconhecido publicamente por um juízo de valor.

Assim, o conceito de mérito varia de acordo com o modelo de sociedade e seu uso remonta às antigas civilizações. Segundo Kreimer (2000), Confúcio, na China antiga, já defendia que para governar as pessoas deveriam se destacar em suas virtudes e habilidades.

Na Grécia Clássica, os gregos também prefiguram aspectos principais da doutrina meritória. No livro *A República* (II a V), Platão em várias passagens da obra descreve diálogos de Sócrates e seus discípulos, que denota uma aproximação das relações de poder na

cidade ideal com a noção de meritocracia. Uma dessas passagens refere-se a um diálogo sobre os mitos dos metais, ou o mito das idades dos homens. Ou seja, ele se utiliza da metáfora para justificar a estrutura hierárquica da cidade ideal que ele defende, conforme podemos constatar na interpretação de Andery (1988), sobre A república (II, 374d. 375 a 376- b-e):

Assim é que Platão estabelecia três atividades fundamentais para a cidade: **a produção, garantida pelos artesãos; a defesa, garantida pelos soldados, e a administração interna pelos guardiões.** Todos os homens tinham, por natureza, três características em suas almas e em cada homem uma era dominante. Os homens eram, assim, divididos, de acordo com seu caráter, em três tipos: o **caráter de bronze**, dominado pelos desejos sensíveis; o **caráter de prata**, dominado pelo ímpeto, e o **caráter de ouro** dominado pelo pensamento especulativo, Platão defendia que era preciso descobrir, em cada indivíduo, sua predisposição dominante para que se lhe pudesse atribuir sua função, seu papel na pólis e, assim, garantir sua felicidade, e o bem-estar e a justiça da pólis. (Andery, 1998, p.80, grifos nossos.)

Nessa lógica, ao distinguir os papéis sociais na pólis, em artesãos, soldados e guardiões, Platão defendia que o governo da cidade deveria estar a cargo de um rei filósofo ou de um conjunto de reis filósofos, escolhidos entre os guardiões possuidor de uma educação filosófica e um saber contemplativo (Teixeira, 1999). Propõe, ainda, que homens e jovens corajosos recebam distinções para que aumentem seus prestígios e força e que a aqueles que morrerem em lutas defendendo a pólis sejam classificados como pertencentes a raça de ouro, a mais nobre de todas (A República V, p.243).

Observa-se que Platão reconhecia a importância da educação para a cidade e defende inclusive que ela ficasse a cargo do Estado. Para ele, isto garantiria uma educação que atendesse às necessidades da pólis como um todo e de acordo com as aptidões naturais de cada um. Nota-se, ainda, que Platão considerava a importância da educação como um elemento fundamental na hierarquia social da sua época, visto que ele defendia que para governar a cidade o guardião deveria ser um profundo conhecedor da filosofia, pois somente aquele que passou por uma educação filosófica teria condição de ser conhecer as reais necessidades da cidade.

Aristóteles, por sua vez, embora rejeitasse a ideia do rei filósofo, de Platão, também defendia a noção de mérito quando destacava a excelência e a virtude daqueles como condição para governar. Para ele, a relevância das pessoas não estava na posse de riqueza, nem nobreza inata, mas na excelência de virtude cívica e sabedoria pragmática (Sandel, 2021).

Nesse contexto, quando se chega na pré-modernidade, segundo Kreimer (2000), o conceito de mérito ganha novo contorno associado à questão ética e religiosa. O mérito era atribuído especialmente, aqueles indivíduos que praticavam uma boa ação perante a “Deus” e a sociedade. O cristão que praticava boas ações, a ele era prometido o céu como recompensa.

Nesse sentido, podemos inferir que o mérito nem sempre teve a relevância como nas sociedades modernas. Na sociedade aristocrática, o que prevalecia como critérios seletivos de mobilidade social eram aqueles relacionados à ancestralidade, ao favoritismo e ao capital econômico ou sua filiação política. Portanto, o acesso a empregos e a cargos administrativos, naquele modelo de sociedade, estava muito mais condicionado à questão da hereditariedade e ao nepotismo, que à questão de mérito.

Vale ressaltar que na modernidade, por sua vez, o mérito emerge como um ideal legitimador da burguesia, em contraposição ao princípio seletivo da linhagem, típico da aristocracia feudal. O cidadão burguês movido muito mais por valores econômicos, que religiosos desejava não mais só “ser salvo” e ganhar o céu como recompensa, mas ocupar os melhores lugares na sociedade, que em princípio era determinada pela conjunção de conhecimento e uma eficiência estritamente relacionada ao mundo do trabalho (Kreimer, 2000).

Observa-se aqui, que a partir da sociedade burguesa a questão do mérito começa a se vincular fortemente às questões de economia, de trabalho e de educação. Ou seja, ter escolarização, conhecimento sobre o mundo do trabalho, era uma condição meritória para ocupar os cargos de comando e de ascensão social. Pois, como ressalta Markovits (2021, p.318) “a meritocracia moderna funciona não com base na seleção cada vez mais exata de talentos naturais, aplicada cada vez mais cedo, mas pelo cultivo intensivo do talento, estendido por cada vez mais tempo,”

Nesse sentido, os cidadãos não poderiam mais herdar os cargos públicos por direito de nascimento como ocorria na aristocracia. Os promotores do mérito, invocando o ideal democrático, passaram a exigir que a atribuição dos cargos mais elevados na hierarquia social, deveriam ser destinados às pessoas que portavam os mais altos graus de escolaridade e aos cidadãos que se destacavam em suas habilidades, talento, esforço e experiência, e não por favoritismo, capital econômico ou filiação política.

Conforme ressalta Kreimer (2000, p.2):

A valorização da inteligência (nobreza do espírito) em oposição à nobreza parasitária do sangue organiza a circulação do conhecimento à imagem e

semelhança do modelo econômico. O conhecimento não aceita a subordinação religiosa e desafia a hierarquia da sociedade feudal; será o valor no qual a classe burguesa fundará sua identidade, a legitimidade de sua ascensão social e o poder de uma nova civilização na qual Razão, indivíduo e Estado aparecerão como uma trindade inseparável. O sucesso econômico da burguesia será justificado por seu empreendimento heróico de livrar o Ocidente da ignorância e da superstição. A salvação será terrena e virá do paraíso do conhecimento. Na modernidade, o conceito de mérito não mais se referirá fundamentalmente a boas ações éticas, mas sim a talento, conhecimento, capacidade de trabalho ou criação, inteligência e engenhosidade.

Na modernidade, o conceito de mérito passa a referir-se muito mais ao talento, ao conhecimento e à capacidade de trabalho, à criação, à inteligência e à criatividade. O conhecimento e a razão passam a ter maior relevância na ascensão social. Assim, sob o ideário de mérito que a burguesia depositou no conhecimento e suas aplicações técnicas, o orgulho de seu próprio sucesso social.

Nesse sentido, sob uma perspectiva empirista de John Locke (1632-1704), o indivíduo moderno passou a ser visto como produto da educação que recebeu. Ele nascia com a mesma potencialidade de aptidões intelectuais que os demais, entretanto, o que lhe diferenciava era a sua experiência, o costume, a sua educação recebida e as influências das condições externas, que moldam a sua subjetividade. Assim, disse Locke (1999):

Todas as ideias derivam da sensação ou reflexão. Suponhamos, pois, que a mente é, como dissemos, um papel em branco, desprovida de todos os caracteres, sem quaisquer ideias; como ela será suprida? [...] A isso respondo, numa palavra, da experiência. Todo nosso conhecimento está nela fundado, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento. Empregada tanto nos objetos sensíveis externos como nas operações internas de nossas mentes, que são por nós mesmos percebidas e refletidas, nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento. Dessas duas fontes de conhecimento jorram todas as nossas ideias, ou as que possivelmente teremos (Locke, 1999, p. 57).

Dessa forma, ao negar a existência de ideias inatas e ao proclamar que o ser humano nascia como uma tábua rasa ou um papel em branco que precisava ser preenchido, ele defende a transmissão do conhecimento no processo de ensino, no qual todo conhecimento virá necessariamente da experiência. Locke, como representante do empirismo inglês do século XVIII, a partir desse conceito resgata a máxima da doutrina de Francis Bacon de que “conhecer é poder” (Teruya; Eleutério da Luz, 2020, p.7), vindo, portanto, proclamar a conhecimento como ponto de partida para a ascensão social.

Dessa forma, Locke trouxe novos conceitos educacionais e uma nova visão de escola, favorável à transmissão do conhecimento, embora, não fosse favorável à

universalização da educação, visto que para ele “o mundo estava dividido em duas classes: as dos ricos que tem capacidade de governar e a dos pobres que devem obedecer para garantir a sobrevivência (Teruya; Luz, 2020, p.8),

É importante ressaltar que Locke foi um filósofo precursor do pensamento liberal do mundo moderno, portanto, sua concepção de educação reflete as exigências da classe burguesa que se constituía no contexto inglês do século XVII e início do século XVIII. Portanto, uma concepção de educação que concebia os interesses da classe baseada na sociedade de mercado e que atendesse os interesses da classe dirigente. Portanto, é nesse contexto que Locke desenvolve sua concepção de educação do denominado *gentleman* (*homem gentil*), voltado para a formação do homem de negócios, virtuoso, com bom porte físico e receptivo com aos novos valores, como tolerância, individualismo e o respeito à propriedade privada. Tal concepção foi fundamental para que a nova classe dirigente se firmasse hegemonicamente e que seus princípios se tornassem universais no mundo moderno (Araújo, 2022).

Por essa perspectiva, o “ideário liberal de Locke está presente nos diversos segmentos de nossa sociedade que atribuem à educação contemporânea uma possibilidade de alcançar o mérito e a ascensão social” (Teruya; Luz, 2020, p.8). Nesse sentido, o mérito na sociedade moderna passou a ser visto como um critério de igualdade de oportunidades na vida.

Todavia, conforme ressalta Kreimer (2000), embora o nativismo tenha sido uma teoria formalmente rejeitada, várias correntes modernas, ainda tentaram reabilitá-la, dessa vez não mais como resultado de um desígnio divino ou natural, mas sob a proteção de fundamentos científicos como explicação. O ideal de vocação religiosa ou chamado divino para determinada missão ressurgiu revestido de uma legitimidade científica, mas não menos determinista que a eugenia⁶

Como consequência, a educação universal foi proclamada como um direito baseado na necessidade de uma “justa igualdade de oportunidades”, mas, um tipo de igualdade paradigmática do liberalismo, baseada no formalismo da igualdade legal. O sistema educacional pretendia se tornar um árbitro ou distribuidor de posições sociais e o

⁶ Disciplina que estudava os meios genéticos para o aperfeiçoar física e espiritualmente a raça humana. A eugenia acreditava que o desenvolvimento intelectual do ser humano poderia ser previsto com precisão, de modo que, se uma criança falhasse em certos testes de aptidão até os sete anos de idade, já indicava que ela não atingiria o nível necessário para entrar na universidade, para prever isso instituiu exames de ingresso nas escolas para selecionar os “mais superdotados”.

conhecimento aparece tanto como força de produção quanto como fator de poder, produzindo uma nova relação entre riqueza, eficiência e verdade (Kreimer, 2000).

Paralelo a esse ideal de que todos os seres humanos nascem iguais e é a educação que dará a possibilidade de adquirir competências e habilidades, uma corrente antidemocrática expressa seu temor à ascensão das massas populares e proclama que em nome da igualdade poucos sacrificaram muitos e que, como provaria a eugenia, o “melhoramento da raça” exigiria cérebros “excepcionais” para acessar o ensino “excepcional” (Kreimer, 2000).

Foi a partir dessa visão que se estabeleceu o culto ao gênio, sob o pressuposto de que o desenvolvimento social depende basicamente de uma minoria criativa, de um pequeno grupo de gênios inovadores que poupam os esforços de milhares de pessoas por meio de suas descobertas. O “progresso” aparecerá como resultado da vitória de alguns homens. Dessa forma, ainda com a marca do ideal aristocrático, a burguesia articula o ideal de uma nova nobreza composta por pessoas que se apresentem como talentosas, criativas e bem-sucedidas (Kreimer, 2000), ou seja, uma aristocracia de talentos.

Nessa perspectiva, o conceito moderno de mérito cresceu sob a égide da figura do gênio como modelo de humanidade ideal, que substitui e adota traços do cavaleiro, do santo, do sábio e do herói, articulando-os com valores modernos como a liberdade, a originalidade e a autenticidade. Embora hoje em linguagem coloquial, entendamos mérito como o que torna uma ação valiosa, originalmente – e até mesmo o dicionário dá conta desse significado que o associa à escatologia católica – um ato meritório é um ato que o torna digno de recompensa ou punição.

Assim, a ideia de mérito tem sido tradicionalmente diferenciada da ideia de uma boa ação, porque o mérito pressupõe uma recompensa, assim como o demérito pressupõe uma punição. Do ponto de vista do mérito, a boa ação não é um fim em si mesma. O bem recebido credita a recompensa de outro bem, assim como um mal será retribuído por outro malfeito. Ecos da lógica da retaliação ressoam no conceito de mérito, assim como ressoam ecos do regime de recompensas presentes na prática grega dos concursos públicos.

Para Kreimer (2000), o nascimento do conceito de mérito é inseparável do nascimento do conceito de sujeito. Sua condição de possibilidade é o reconhecimento de virtudes individuais que, embora possam ser promovidas por um deus, não dependem de linhagem ou pelo menos de forma declarada de riqueza econômica. Junto com o conceito de sujeito, cuja pré-história remonta, na Grécia clássica, nasceu o ideal de excelência (areté),

segundo o qual cada pessoa deveria ser capaz de alcançar o autocontrole com base em suas próprias habilidades.

Ainda segundo a mesma autora, a genealogia do conceito de excelência também aprofunda o gosto grego pelas competições, a pré-história do exame como método generalizador do sistema educacional moderno. O espírito de se mostrar em luta permanente para se revelar superior aos demais, característica herdada do contexto guerreiro, deixou marcas profundas na recontextualização capitalista na esfera do trabalho e da profissionalização.

Em síntese, o mérito é um critério de seleção, assim como são os critérios de antiguidade, necessidade, participação, sorte etc., que geralmente são utilizados para destacar os indivíduos e conceder direitos sociais ou outras concessões. Mas, o sentido do mérito como critério e sua utilização se manifesta de acordo com os valores sociais de cada sociedade e época. É um critério antigo, mas seu uso ganha força e se constitui como um critério fundamental a partir do desenvolvimento da sociedade burguesa.

Nesse sentido, na sociedade capitalista o mérito passou a ter uma considerável relevância e tornou-se o principal critério de hierarquização das posições sociais e de justificação das desigualdades na mobilidade social. Assim, o mérito passou a ser utilizado para reconhecer o desempenho e conceder recompensas, por meio da concessão de títulos e status, certificação, ascensão social e profissional e premiação.

Sobre o mérito, Sachs-Cobbe (2023) considera que em um determinado domínio ele pode ser classificado em três categorias. A primeira refere-se à posse de uma qualificação relevante, quando o objetivo é a contratação de pessoas. A segunda refere-se a capacidade de fazer uma contribuição relevante e a terceira ter apresentado, ou ser propenso a se esforçar. Ou seja, ter um diploma de qualificação, ser capaz de fazer ações bem-sucedidas e por último demonstrar esforço e dedicação para obter melhor desempenho.

Na sociedade contemporânea, a questão do mérito está cada vez mais presente nas relações sociais e relacionada a outros conceitos, como: reconhecimento, concorrência, recompensa, desempenho e excelência. Ressalta-se também que para realizar o reconhecimento do mérito, requer meios que o evidenciem, para isso, é comum se valer de mecanismos, como exames, para medir e mensurar o desempenho individual, a partir de um padrão desejado de excelência.

Nota-se, ainda, que na lógica do sistema capitalista, não basta medir apenas o desempenho de méritos, é necessário publicizar e prestar contas à sociedade ou a instituição

sobre o desempenho de cada indivíduo e aqueles que se destacam terão seus méritos reconhecidos. Essa forma atual e institucionalizada de utilização do mérito como critério seletivo e de distribuição de recompensas é o que se pode chamar de meritocracia ou de governo pelo mérito.

Na meritocracia, o mérito deixa de ser visto simplesmente como uma expressão humana espontânea, digna de apreciação e de reconhecimento e passa a ser visto como um princípio ou um valor, que passa a ser utilizado como principal critério de seleção para distribuir recompensas e justificar as desigualdades existentes entre os indivíduos. Nesse contexto, a meritocracia remete ao ideal de igualdade de oportunidades. Pois, para se estabelecer o desempenho de mérito, os indivíduos são submetidos a uma situação de concorrência, em que inicialmente todos têm oportunidades iguais de participar, mas para se destacar nas melhores posições e, conseqüentemente receber suas recompensas, dependerá do esforço e desempenho pessoal de cada um. É sobre esse movimento da meritocracia e suas contradições que o tópico seguinte tratará.

2.2 O conceito de meritocracia e suas contradições

Como já mencionado na introdução, o conceito de Meritocracia foi cunhado pelo sociólogo inglês, Michael Young (1915-2002). No período pós-guerra, Young aliou-se aos reformistas do Partido Trabalhista inglês e juntos propuseram uma nova forma de organização da sociedade. Eles defendiam que as oportunidades deveriam ser oferecidas a todos e que os recursos materiais e sociais, como saúde, educação, previdência, permitissem o desenvolvimento da comunidade inglesa. Dentro dessa nova forma de organização social, não havia mais espaço para distribuição de riquezas, posições e distinções em função da origem, devendo “o mérito se tornar o critério, por excelência, para o reconhecimento pelo próprio Young no livro: “*The Rise of the Meritocracy*” (“A ascensão da Meritocracia”) publicado em 1958. Nessa obra, o autor originalmente utilizou o termo para descrever uma sociedade na qual o status social seria determinado pelo mérito individual, medido pela inteligência e pelo esforço, em vez da hereditariedade.

Paradoxalmente, enquanto a meritocracia proposta inicialmente por Young e outros visava oferecer oportunidades iguais para todos, a crítica subsequente feita por ele próprio destacou as falhas e as desigualdades inerentes ao sistema, especialmente quando não

são implementadas medidas para garantir igualdade de oportunidades reais. Assim disse Young:

No início do meu período especial, 1914, as classes altas tinham a sua quota-parte de gênios e de maus costumes, assim como os trabalhadores; ou, devo dizer, como alguns trabalhadores brilhantes e afortunados sempre ascenderam ao topo, apesar de terem sido subordinados na sociedade, as classes inferiores continham uma proporção de pessoas superiores quase tão elevada como as próprias classes superiores. A inteligência foi distribuída mais ou menos aleatoriamente. Cada classe social era, em termos de capacidade, a miniatura da própria sociedade; a parte igual ao todo. A mudança fundamental do século passado, que começou antes de 1963, é que a inteligência foi redistribuída entre as classes e a natureza das classes mudou. Aos talentosos foi dada a oportunidade de ascender ao nível que está de acordo com as suas capacidades, e as classes mais baixas, consequentemente, reservadas para aqueles que também têm capacidades mais baixas. A parte não é mais igual ao todo (Young, 1967, p. 14; tradução nossa).

Markovits (2021), afirma que a crítica posterior de Young à meritocracia se dava pelo fato de acreditar que a meritocracia poderia levar a uma sociedade dividida entre vencedores e perdedores, na qual os vencedores se sentiriam cada vez mais merecedores e vaidosos e, os perdedores cada vez mais desmerecidos e ressentidos. Além disso, Young alertava para o perigo de uma elite meritocrática emergir, perpetuando sua posição de poder através da educação e da seleção baseada no mérito.

Dessa forma, ironicamente, Young apesar de ser um dos propositores desse modelo de Estado de bem-estar social com base no mérito, percebeu que aquele modelo de organização social trazia inúmeras limitações para sociedade. Para expressar essa sua nova posição sobre a meritocracia, ele escreveu uma sátira social, que foi publicada no livro “A ascensão da meritocracia”.

Em sua obra satírica, Young desenvolve uma crítica a um modelo de sociedade distópica, de um cenário imaginário futuro voltado para o ano de 2033, cujo mérito seria empregado como critério fundamental para a distribuição de todos os benefícios, através da fórmula ($QI + \text{esforço} = \text{Mérito}$). Para ele, como os talentos são desiguais e o QI é inato, com o passar do tempo, a riqueza e o prestígio também se acumulariam de forma desigual pelas gerações, levando inevitavelmente a uma sociedade dividida em duas classes, sob a justificativa do merecimento (Markovitz, 2021).

Nessa perspectiva, Young foi o primeiro a fazer a crítica à meritocracia, que antes ele próprio propôs como modelo de organização social, visando superar o modelo aristocrático. Todavia, a crítica de Young carece de uma outra crítica, a de que por trás desse modelo social meritocrático, existe uma estrutura política e econômica, que determina a ordem social capitalista, cuja meritocracia ao se refletir na divisão social de classes, se

constitui como um efeito e não a causa dessa divisão de classes. Mas, não foi o único, John Rawls também em sua obra Clássica “Uma teoria de Justiça”, de 1971, criticou a meritocracia como forma de distribuição de riqueza, renda, oportunidades e poder.

Para Barbosa (2006), falar de meritocracia é uma tarefa muito complexa. No caso brasileiro, além de ser uma palavra quase escondida na Língua Portuguesa, ela é pouco utilizada no cotidiano das pessoas. Porém, conforme a autora, do ponto de vista conceitual é possível encontrá-la, ainda que de forma implícita, diluída nas discussões das questões que envolvem o “desempenho e sua avaliação, justiça social, reforma administrativa e do Estado, neoliberalismo, competência, produtividade, etc.” (Barbosa, 2006. p.21). Todavia, embora a meritocracia se apresente, no contexto brasileiro, aparentemente de forma não muito clara, ela se refere a “uma das mais importantes ideologias e ao principal critério de ascensão social das sociedades modernas, o qual permeia todas as dimensões da vida social no âmbito do espaço público” (Barbosa, 2006. p.21).

Nessa perspectiva, segundo Barbosa (2006), a meritocracia pode ser compreendida como um sistema meritocrático ou como uma ideologia. Na perspectiva ideológica, ela pode ser definida “como um conjunto de valores que postula que as posições sociais dos indivíduos na sociedade devem ser consequências do mérito de cada um”. (Barbosa, 2006. p.22). Ainda, segundo a autora, a meritocracia pode ser interpretada em duas dimensões: uma negativa e outra afirmativa.

Em sua dimensão negativa, a meritocracia se define como um conjunto de valores que nega “toda e qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo e que valoriza as pessoas independentes de suas trajetórias e biografias sociais” (Barbosa, 2006. p.22). Enquanto, na sua dimensão afirmativa, ela defende o desempenho pessoal ou o mérito como critério básico de organização social, ou seja, o conjunto de talentos, habilidades e o esforço de cada indivíduo se torna o critério fundamental de ascensão social.

Esclarece, Barbosa (2006), que quando em uma situação em que o indivíduo pleiteia ou concorre a uma posição ou direito, a meritocracia é vista em sua dimensão negativa, pois, ela rejeita a ascensão por privilégios hereditários ou por nepotismo, desconsiderando as variáveis sociais de origem, posição social, econômica e poder político. Portanto, nessa perspectiva de negação, ela goza do ponto de vista das representações de um certo consenso entre as pessoas. A meritocracia é vista como um sistema sedutor, uma aristocracia de talentos que aparentemente se diferencia radicalmente das sociedades baseadas no privilégio hereditário. Desse modo, nas democracias ela se configura desde a Revolução

Francesa, como o critério fundamental em nome do qual se lutou contra todas as formas de discriminação social.

Todavia, em sua dimensão afirmativa, a meritocracia ao afirmar o desempenho das pessoas em sua fórmula ‘talento+habilidade+esforço individual’, como critério básico de organização social, ou seja, como o principal critério de ascensão social. Ela deixa de ser consenso. A falta de consenso não se deve ao fato de as pessoas discordarem do mérito como critério fundamental, mas a respeito das diversas interpretações existentes sobre as formas de avaliar o desempenho. Ou seja, “do que seja talento e esforço, de quais são as origens das desigualdades naturais, da relação entre responsabilidade individual e/ou social e desempenho, da existência da igualdade de oportunidades para todos, da possibilidade concreta de mensuração do desempenho individual” (Barbosa, 2006. p.22).

Nesse contexto, “ao pleitear o governo, a gestão ou o reconhecimento público e formal da proeminência dos melhores, a meritocracia suscita paradoxos e dilemas” (Barbosa, 2006. p.22). O principal deles, é que o mérito, nas sociedades modernas, se transformou de um tradicional instrumento de luta contra a discriminação social, para o critério de justificação da discriminação social.

Em síntese, a meritocracia pode ser definida ainda como “[...] um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos pelo mérito e o poder exercido pelos mais qualificados, mais competentes e mais talentosos” (Vieira *et al.*, 2013, p. 318). A sua institucionalização atualmente vem sendo questionada por considerar que “[...] o ideal meritocrático não é remédio para desigualdade; ele é justificativa para desigualdade” (Sandel, 2021, p. 181) e que “uma instituição é meritocrática apenas para premiar o mérito (Sachs-Cobbe, 2023, p.2)”.

Conforme já foi anunciado antes, o debate acerca da definição de qual critério é mais adequado para se estabelecer a ocupação de cargos administrativos e políticos nas sociedades, não é recente e remonta às sociedades antigas. Na China antiga, já se levantava a discussão sobre os critérios de mérito, antiguidade e status hereditário, como critério de organização social e administrativa. Nesse sentido, a discussão sobre a utilização do mérito como critério de ascensão social não é um debate exclusivo da sociedade capitalista, mas é nela que ele se tornou mais evidente.

Nessa perspectiva, se o mérito é um critério antigo e seu uso não é um atributo exclusivo das sociedades modernas, por que na contemporaneidade, esse debate ainda é um dilema? Segundo Barbosa (2006), tal dilema se deve a diferença existente entre sistemas

meritocráticos e ideologia meritocrática. Assim como da estreita relação estabelecida entre a meritocracia e a noção de igualdade, que se configura como a categoria básica da modernidade. Segundo a autora, a “meritocracia enquanto critério lógico de ordenação social é diferente enquanto ideologia” (Barbosa. 2006 p. 31).

Como sistema meritocrático, o mérito é visto como critério lógico de seleção e ordenação social. Ou seja, o reconhecimento público da capacidade de cada indivíduo realizar determinada coisa e de se posicionar em uma determinada hierarquia social, com base em seus talentos ou esforço pessoal é requerido como “critério de ordenação dos membros de uma sociedade, apenas em determinada circunstância” (Barbosa. 2006 p. 31).

Enquanto, no caso da meritocracia como ideologia, o mérito remete a um valor extensivo e visto como critério básico fundamental e moralmente adequado para ser aplicado em toda e qualquer ordenação social, sobretudo, quando se trata de posicionar as pessoas do ponto de vista socioeconômico. Ou seja, na ideologia meritocrática, as únicas hierarquias legítimas desejáveis são aquelas com base na seleção dos melhores. Portanto, prestígio, honra, *status* e bens materiais devem ser concedidos àqueles selecionados como os melhores (Barbosa. 2006).

Por fim, de acordo com Barbosa (2006), a grande diferença entre os sistemas meritocráticos e ideologias meritocráticas é que no sistema o mérito é invocado como um critério, apenas para determinados fins, como por exemplo, na realização de um concurso público. Já, enquanto ideologia meritocrática, ele é invocado em qualquer circunstância, pois o mérito é valor que conduz a sociedade a se organizar, sob a lógica de cujas posições sociais devem ser ocupadas pelos melhores com base no desempenho individual.

Feitas essas considerações acerca do conceito de meritocracia, passaremos agora a discorrer sobre o papel das ideologias na sociedade capitalista. Considera-se que a meritocracia pode ser mais bem desvelada, quando se elucida a sua dimensão e seu papel ideológico.

2.3 Para compreender a meritocracia como uma ideologia

O conceito de ideologia é bastante complexo e historicamente permeado de diversas acepções e significados. Diante disso, faz-se necessário aqui compreender os seus significados, sem a pretensão de aprofundar a análise das controvérsias que envolvem suas definições, apenas situar este conceito no contexto de análise da meritocracia como uma

ideologia. Visto que, como bem ressalta Marx e Engels na Ideologia Alemã (2007), o materialismo dialético, método escolhido como fundamento dessa análise, não se limita a desmistificar as ideias equivocadas sobre a realidade, mas visa sobretudo explicitar as condições em que as ideias existam e tenham tanta preponderância no movimento real. Marx e Engels, através de seu método de análise, invertem o movimento do objeto estudado, deslocando o debate do plano das ideias puras para o plano da realidade concreta em que elas são geradas, esforço esse que pretende-se realizar aqui, com a categoria da meritocracia.

No campo das ciências sociais, o termo ideologia tem assumido diversas conceituações ao longo da história. Para Löwy (2015), suas definições foram construídas permeadas de contradições, paradoxos, arbitrariedades, equívocos e mal-entendidos, que dificultam chegar a um consenso quanto a sua definição. O termo, de acordo com Löwy, inicialmente, foi criado pelo filósofo Destutt de Tracy, um francês que pertencia ao grupo de enciclopedistas. Depois esse termo recebeu outro sentido, a partir de um discurso de Napoleão Bonaparte e, por fim, Marx lhe atribuiu outro sentido. Ou seja, o conceito de ideologia não vem de Marx, ele apenas o retomou e deu um novo sentido, que é usado no marxismo até os nossos dias, embora com algumas alterações.

Conforme Löwy (2015), Destutt de Tracy publicou em 1801 um livro denominado de *Eléments d'ideologie*. Nessa obra, o autor considera ideologia como uma parte da Zoologia. Um estudo científico das ideias, como resultado da interação entre organismo vivo e a natureza. Ou seja, Destutt define ideologia como um ramo da zoologia, que estuda o comportamento dos organismos vivos na sua relação com o meio ambiente, no qual se “*trata da questão dos sentidos, da percepção sensorial, através da qual se chegaria as ideias*” (Löwy, 2015, p.18).

Em 1812, o termo ganha um novo significado, na visão de Napoleão, que ao entrar em conflito com as visões de Destutt de Tracy e seus discípulos, o denominou de ideólogos, em um discurso proferido no Conselho de Estado. Napoleão acusava os enciclopedistas de especuladores metafísicos, por fazerem especulações e abstrações da realidade. Como Napoleão, à época, ocupava uma posição social importante na França, sua fala teve um peso maior na definição do termo, que aquela dada pelos enciclopedistas. Suas considerações acabaram prevalecendo e o termo ideologia foi atribuído a ele.

Segundo Löwy (2015), ocorre que na primeira metade do século XIX, Marx encontra esse termo por meio de jornais, revistas e debates, quando ele estava sendo usado no sentido atribuído por Napoleão, que chamava de “ideólogos”, aqueles especuladores

metafísicos que ignoravam a realidade concreta. A partir de 1946, no livro *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels (2007) ao fazerem uma crítica ao pensamento hegeliano, passam a utilizar o termo ideologia lhe atribuindo outro sentido. Ou seja, para Marx e Engels, os filósofos hegelianos analisam os fatos ideologicamente, sempre descolado da realidade material, a qual se constituíam.

Observe-se que Marx preserva a perspectiva crítica pejorativa de Napoleão em relação ao termo, mas redimensiona-o atribuindo-lhe a ideologia, elemento que faz parte da superestrutura capitalista. Nesse sentido, eles empregam o termo ideologia todas as vezes em uma ideia que remete a inversão da determinação do real, distorcendo o objeto por meio de visões ou mistificações ilusórias, que ocultam as contradições existentes (Marx; Engels, 2007).

Para Marx e Engels (2007), Ideologia equivale-se a ilusões e a uma falsa consciência idealista, concepção que inverte a realidade, colocando as ideias como motor da vida real:

Em toda a ideologia os homens e suas relações nos surgem invertidos, tal como acontece numa câmara obscura, isto é apenas o resultado do seu processo de vida histórico, do mesmo modo que a imagem é invertida dos objetos que se forma na retina é uma consequência do seu processo de vida diretamente físico (Marx; Engels, 2007, p. 94).

Esse sentido, atribuído por Marx e Engels define ideologia como um conceito crítico negativo, pois essas ideias ilusórias ou essa falsa consciência que deforma a realidade social, vem das classes dominantes. Para Marx e Engels, as ideias que hegemonicamente dominam a sociedade são as das classes dominantes, portanto, são ideologias dominantes, como por exemplo, nos casos da religião, da filosofia, da moral, do direito, das doutrinas políticas etc. (Marx; Engels, 2007).

Segundo Löwy (2015), no marxismo o conceito de ideologia foi posteriormente ampliado e de certa forma alterado, por Vladimir Lênin (1870-1924). Para Lênin existe ideologia tanto na concepção da classe burguesa, como da classe operária. Na perspectiva burguesa, a ideologia visa a manutenção da ordem social dominante, enquanto na perspectiva da classe proletária, seu objetivo é a superação da ideologia da classe dominante e, conseqüentemente, do modelo de sociedade capitalista. Dessa forma, sob a perspectiva de Lênin, o conceito de ideologia deixa de ter um único sentido crítico, pejorativo e passa a designar qualquer doutrina sobre a realidade social que tenha vínculo com a posição das classes sociais, seja burguesa ou proletária.

Nessa perspectiva, o conceito de ideologia remete ao conceito de utopia. Segundo Löwy (2015), ideologia e utopia são duas formas do mesmo fenômeno que se manifestam de maneira distinta. Esse fenômeno é a existência de um conjunto estrutural e orgânico de ideias, de representações, de teorias e de doutrinas, que são expressões de interesses sociais vinculados às posições sociais de grupos ou classes, podendo ser, segundo o caso, ideológico ou utópico.

A fim de evitar confusão conceitual referente a ideologia e utopia, Löwy (2015) propõe outro conceito que fosse comum a esses dois fenômenos. Ele considera que tanto a ideologia, quanto a utopia são “visões sociais de mundo”. Portanto, todos aqueles conjuntos estruturados de valores, representações, ideias e orientações cognitivas são unificados por uma perspectiva determinada, por um ponto de vista social, de classes sociais determinadas. Dessa forma, para Löwy (2015) as visões de mundo podem ser de dois tipos: visões ideológicas, quando servem para legitimar, justificar, defender ou manter a ordem social do mundo (no caso atual capitalista), ou visões utópicas, quando tem a função crítica, negativa e subversiva, quando apontam para uma realidade não existente.

Chauí (2014), por sua vez, define ideologia como um conjunto lógico, sistemático de representações de ideias e valores e de normas de conduta, que orientam as pessoas no que elas devem e como devem: pensar, valorizar, sentir e fazer como membros de uma sociedade. Para ela, a ideologia é um corpo explicativo de representações e práticas com normas, regras e preceitos de caráter prescritivo, normativo, regulador, que tem a função de explicar racionalmente a sociedade de classes, as diferenças sociais, políticas e culturais a partir das divisões na esfera da produção econômica.

Na sociedade capitalista, conforme Chauí (2014), a ideologia cumpre um papel de ocultar a divisão social de classes, as situações de exploração econômica, de dominação política e de exclusão cultural. Dessa forma, a ideologia reforça nos membros da sociedade, um falso sentimento da identidade social, fundada em referenciais identificadores, como humanidade, liberdade, justiça, igualdade e nação.

Essa definição de Chauí tem sintonia com a visão expressa de Marx e Engels, na Ideologia Alemã. Eles consideram que ideologia é uma difusão de ideias e de valores da classe dominante para toda a sociedade, como se essas ideias e esses valores fossem universais e aceitos como tais por todos os grupos e classes sociais:

Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e

determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão, portanto, entre outras coisas, que **eles dominam também como pensadores, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição das ideias de seu tempo**; e, por conseguinte, que suas ideias são as ideias dominantes da época. (Marx; Engels, 2007, p. 47, grifos nossos)

Como pode se observar, para Marx e Engels (2007) no modelo societário capitalista, a divisão do trabalho como uma das principais forças da história não se expressa somente pela divisão do trabalho material, mas também por meio da divisão no campo espiritual (intelectual). No interior da classe dominante, uma parte de seus membros cumpre o papel de atuar como pensadores, ou ideólogos ativos e criadores de conceitos. Sua principal tarefa é fazer da atividade de formação da ilusão dessa classe sobre si mesma, o seu meio principal de subsistência, ou seja, atuam como intelectuais da classe à qual pertencem.

Nas classes dominadas, por sua vez, os indivíduos se comportam diante das ideias e ilusões da classe dominante de forma passiva e receptiva, pois “como membro da classe trabalhadora têm menos tempo para formar ilusões e ideias sobre si próprios enquanto membros ativos de uma classe que por vezes não se reconhece dominada” (Chauí, 2014, p. 47; 48). Ocorre que no interior dessa classe dominada, pode haver uma cisão diante das ideias da classe dominante e essa cisão poderá evoluir para uma certa oposição e hostilidade entre a classe dominante e a classe dominada, momento em que uma classe se percebe ameaçada. É nesse momento que se desfaz a aparência e se percebe que as ideias dominantes não seriam as ideias da classe dominada e de que elas teriam uma força distinta da força dessa classe (Chauí, 2014).

Nesse momento de cisão é que frações da classe dominada toma consciência enquanto classe e dominada, e se percebe que também pode ter, como bem define Gramsci (2021), seus intelectuais orgânicos⁷ e assim disseminar suas próprias ideias entre seus pares. Isso é possível porque:

[...] a história é o real, e o real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições que nem sempre foram escolhidas por eles, instauram um modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas (família, condições de trabalho, relações políticas, instituições religiosas, tipos de educação, formas de arte, transmissão dos costumes, língua etc.). Além de procurar fixar seu modo de

⁷Intelectual orgânico é um conceito desenvolvido pelo filósofo italiano Antonio Gramsci (1891 a 1937) no Caderno do Cárcere nº 12 (Gramsci, 2001), que se refere ao sujeito formado na luta social e política do grupo do qual representa. Portanto, trata-se de um pensador engajado na luta social e política do seu grupo, que produz conhecimento e ideias que atendem os interesses e necessidades coletivas do grupo social do qual faz parte. Atua para promover o processo de conscientização e a organização da luta política de sua classe social. Gramsci defendia que os intelectuais orgânicos são importantes para construir uma contra-hegemonia, frente a dominação ideológica das classes dominantes.

sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem ideias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural. (Chauí, 2014, p. 23-24).

Nessa perspectiva, conforme a autora, o homem/mulher como sujeito sócio-histórico ao produzir seu modo de viver, produz também ideias, teorias e suas representações. Dessa forma, dependendo da classe social a qual pertence, produz ideologias, utopias ou visões sociais para explicar o mundo real.

Ao tratar sobre o poder da ideologia, alerta Mészáros (2004), que na sociedade capitalista a transcendência socialista da ordem dominante só pode ser considerada como uma tendência, uma vez que ela enfrenta desafios e pode sofrer retrocessos devido às forças sociais e institucionais existentes. O êxito dessa tendência depende de uma ruptura radical nas relações das forças entre capital e trabalho em escala global. Entretanto, o ideal socialista desempenha um papel crucial nesse processo de emancipação social, pois, através dele podemos identificar e ativar mediações potencialmente libertadoras, que ajudam a transcender a ordem dominante, de modo que sem a intervenção ativa das ideias socialistas, essas mediações permaneceriam adormecidas e dominadas pela ideologia dominante capitalista.

Acrescente Chauí (2014) que nas sociedades divididas em classes, como a atual, ou estruturadas em castas, uma das classes explora e domina as outras, dessa forma, as explicações, ideias ou representações serão sempre produzidas e difundidas hegemonicamente pela classe que domina. Seu principal objetivo é de legitimar e assegurar seu poder econômico, social e político sobre as demais classes. Portanto, as ideias produzidas pela classe hegemônica buscam sempre ocultar as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que suas ideias e teorias pareçam verdadeiras e justas. É nessas lacunas de ocultação da verdade sobre realidade histórica, que se constitui e se institucionalizam nas relações sociais, as ideologias.

É nesse sentido que ideologia, na visão de Chauí (2014) se constitui um conjunto de ideias, teoria ou representações da realidade que se propagam na sociedade, ocultando ou negando a realidade histórica. Ideias essas que são independentes, descoladas da realidade histórica e social, que ao serem disseminadas, como verdadeiras, em qualquer tempo, em qualquer lugar e contexto social, se constitui como uma ideologia.

Nesse contexto, vale ressaltar que no modo de sociabilidade capitalista tem se difundido uma ideologia, cujo objetivo é propagar a ideia de uma nova sociedade ou de uma nova formação social, na qual se projeta o indivíduo, com a imagem de um ser social que

valoriza a si mesmo, não mais por valor de linhagem de seu sangue ou família como se dava na sociedade feudal ou aristocrata, mas por ter adquirido poder econômico e, conseqüentemente, poder político. E como recompensa consegue prestígio social pelo esforço pessoal e pela sua capacidade de trabalho e de poupança (Chauí, 2014).

Esse indivíduo moderno é propagado como um “homem honesto que trabalha, poupa e investe sua poupança em mais trabalho” (Chauí, 2014, p. 17-18) e que transforma sua riqueza em capital. Nessa perspectiva, como trata Max Weber (1864-1920) em sua obra “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo”, o homem burguês é o homem valorizado pela “ética protestante”, de Lutero e de Calvino, na qual o valor do homem é reconhecido pelo seu esforço pessoal perante Deus. Segundo a doutrina protestante, o homem quando perdeu o paraíso foi colocado na terra para trabalhar e honrar a Deus pelo seu trabalho. Portanto, “trabalhar, poupar e investir” é a lógica da ética protestante que ordena ao homem que sua riqueza seja transformada em capital. (Chauí, 2014).

Dessa forma, conforme Chauí (2014), os homens modernos são considerados trabalhadores supostamente livres e donos de si mesmos. Livres, porque já não mais são diretamente considerados meios de produção, como eram os escravos e os servos, e por outro lado, porque não possuem mais seus próprios meios de produção, como lavradores que trabalhavam em suas próprias terras. Ou seja, o homem “livre” é desapropriado dos meios de produção, supostamente donos de si mesmo e de sua força de trabalho para vender ou trocar por capital (dinheiro).

Ampliando a compreensão sobre ideologia e sua função na vida social, Ludovico Silva (2023), ao problematizar os conceitos de ideologia e mais-valia com base na teoria marxista, chegou a uma tese e a um conceito, ainda, inacabado referente as relações no campo de produção da ideologia. Partindo das contribuições de Marx, segundo ele, o fenômeno da mais-valia que ocorre no campo da produção material, também ocorre no campo imaterial ou espiritual. Para o autor venezuelano, na sociedade contemporânea, a classe que detém os meios de produção, além de expropriar do trabalhador um excedente de produção que gera lucro, através do processo de mais-valia da produção, também consegue expropriar a subjetividade desse trabalhador, ocupando sua mente e seu tempo livre, por meio de um processo no qual o indivíduo ao sair da oficina de produção passa a consumir e reproduzir as ideias criadas pela classe dominante, em um processo que ele denominou de “mais-valia ideológica”. Ou seja, o tempo livre se transforma na oficina na qual “[...] trabalhamos para a preservação do sistema, é o tempo de produção da mais-valia ideológica” (Silva, 2023).

Nesse sentido, a ideologia de homem livre e dono de si mesmo, tende a ocultar dos homens, o modo real de como suas relações sociais historicamente foram e são produzidas, bem como a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política, a qual estão inseridas. Mas, como bem ressalta Chauí:

[...] uma ideologia não possui um poder absoluto que não possa ser quebrado e destruído. Quando uma classe social compreende sua própria realidade, pode organizar-se para quebrar uma ideologia e transformar a sociedade. Os burgueses destruíram a ideologia aristocrática (nos séculos XVI, XVII e XVIII), e os trabalhadores podem destruir a ideologia burguesa [...] (Chauí, 2014. p.24).

Segundo a autora, para derrubar o poder de uma ideologia é preciso compreendê-la, porque ela existe. Ou seja, compreender qual é sua origem, os seus fins, quais seus mecanismos e seus efeitos históricos sociais, econômicos, políticos e culturais, pois, como já foi mencionado, as ideologias surgem a partir das lacunas históricas, na falta de explicação da verdade sobre a construção histórica e social da realidade objetiva. Para Mészáros (2011), ao se analisar uma ideologia e o seu poder, se deve proceder com o exame crítico das afirmações que dizem respeito ao seu próprio valor de verdade na sociedade de classes, visto que a busca da verdade é profundamente afetada pela luta de classes seja no sentido negativo ou no sentido positivo.

Exposto isto, é nessa esteira que esse estudo analisa criticamente a meritocracia, como uma ideologia da classe dominante, que se manifesta nas relações sociais e, sobretudo, no campo da educação pública. Buscar compreender essa ideologia, suas formas de legitimação, meios de sua institucionalização no sistema educacional, bem como seus mecanismos de propagação nas políticas educacionais implementadas no Brasil nas primeiras décadas deste século, são aspectos necessários para desvelar os seus efeitos corrosivos nos processos educativos no Brasil e de modo particular no Estado do Ceará.

2.4 Crítica à noção de meritocracia a partir dos escritos de Marx e Engels

Pode-se se dizer que Marx e Engels não trataram sobre o conceito de mérito ou de meritocracia em suas obras, todavia no conjunto do pensamento filosófico expresso em várias obras é possível extrair os elementos para uma crítica à noção de meritocracia, se considerarmos que ela é uma ideologia inerente ao modo de vida e de produção capitalista. Por essa perspectiva, pode-se dizer que Marx e Engels fornecem elementos críticos à noção de meritocracia, uma vez que, como ideologia, a meritocracia defende a igualdade de

oportunidades no capitalismo, ignora a igualdade de condições e as desigualdades econômicas e sociais preexistentes, defesa de igualdade, essa, na qual Marx discorda e terce a suas críticas.

Marx e Engels, no conjunto de suas obras argumentam que na sociedade do capital as desigualdades sociais são consequências das desigualdades estruturais do sistema capitalista. Uma vez que na dinâmica de exploração e de acumulação de capital e poder, o sistema produz a distribuição desigual da riqueza material, gerando desigualdades: social, econômica, política, cultural, educacional etc., que são próprias do modelo societário e de produção capitalista.

Nesse sentido, os elementos da crítica à noção meritocrática pode ser encontrada logo na ideologia Alemã (2007), obra na qual Marx e Engels argumentam que as ideologias que se tornam hegemônicas na sociedade capitalista, são ideologias da classe dominante. Portanto, considerando a meritocracia como uma ideologia da classe burguesa, ela visa dar legitimidade a essa classe no processo de dominação das outras classes, disseminando uma falsa consciência de que as desigualdades existentes nas relações sociais resultam das desigualdades individuais, ou seja, desigualdades de mérito.

Por esse entendimento, pode-se dizer que as contribuições críticas de Marx e Engels relacionadas a questão de igualdade e de justiça social no sistema capitalista, embora em outro contexto, se aplicam também hoje a noção de meritocracia, pois, como uma ideologia que é, a meritocracia cumpre um papel de mascarar a situação de exploração do sistema, servindo de justificativa para explicar a exploração dos trabalhadores, atribuindo a eles próprios a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso na vida. Como ideologia ela oculta, assim, à estrutura econômica que por sua dinâmica de exploração produz as desigualdades sociais.

Nessa esteira, podemos dizer que o sistema capitalista, além de produzir desigualdades na sociedade também produz alienação nos indivíduos, estimulando-os a concorrência entre si, em busca de um ideal de sucesso. Esse ideário meritocrático é uma fonte de alienação para a competição, introduzindo nas relações sociais a concorrência, a rivalidade, o individualismo, o sentimento de vaidade e de frustração, em detrimento aos valores de solidariedade e de cooperação, que são necessários na convivência humana.

Por conseguinte, a ideia de igualdade de oportunidade muito defendida no ideário meritocrático é fortemente contestada nas obras de Marx e Engels, visto que a igualdade defendida na sociedade capitalista é uma igualdade de caráter formal, ou seja, uma igualdade

nos limites legais. Enquanto, a noção de igualdade defendida por Marx e Engels é uma igualdade material ou real. Nesse sentido, a igualdade meritocrática é a igualdade que se realiza no campo formal, pois ela ignora as desigualdades reais. Já a igualdade real é aquela que tem na sua base a igualdade econômica e social.

Convém lembrar, que Marx e Engels, sustentam suas críticas ao modelo societário capitalista e consequentemente as ideias que compõem a superestrutura ideológica desse modelo, ao apontar para um novo modelo de produção e de sociabilidade. Eles propõem como novo modo de vida, o socialismo e o comunismo, cuja organização da sociedade se baseia na propriedade coletiva dos meios de produção e não privado, como é no sistema capitalista. Nesse modelo societário que eles defendem a forma de distribuição da riqueza material se baseia por critérios de necessidades e não de linhagem ou por mérito. Portanto, um sistema social de igualdade real e não apenas formal. Considerando que no contexto contemporâneo, a ideia de meritocracia está cada vez mais evidente nas relações sociais, as contribuições teóricas de Marx e Engels se tornam cada vez mais relevantes e necessárias nos contextos atuais, visto que no tocante às questões de justiça social e de igualdade social, a questão do mérito vem à tona.

Nesse contexto, para além do debate em torno da questão da ideologia na obra "A Ideologia Alemã" (1845-1846), os elementos críticos de Marx e Engels cabíveis para a crítica da meritocracia, podem ser encontrados em outras obras, como: "O Capital", "Manifesto do Partido Comunista (1848)", "Crítica ao Programa de Gotha (1875)" e "A Miséria da Filosofia (1847)". No Manifesto do Partido Comunista, eles discutem criticamente a relação entre burguesia e proletariado, argumentando que a estrutura capitalista cria desigualdades profundas que se refletem nas lutas de classes:

A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor feudal e servo, mestre de corporação e companheiro, em resumo, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido em guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em conflito.

Nas mais remotas épocas da história, verificamos, quase por toda parte, uma completa estruturação da sociedade em classes distintas, uma múltipla gradação das posições sociais. Na Roma antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores, vassalos e mestres, das corporações, aprendizes, companheiros, servos; e, em cada uma dessas classes, outras gradações particulares. A Sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez mais do que estabelecer novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das que existiram no passado. Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classes. A sociedade divide-se cada vez mais em

dois campos opostos, em duas grandes classes em confronto direto: a burguesia e o proletariado (Marx; Engels, 2010. p.40).

Observa-se que a partir do momento em que a história passou a ser escrita, ou mesmo a partir da propriedade privada, registra-se que a história das sociedades é marcada por lutas constantes entre classes que a compõem. Na sociedade capitalista, a burguesia que, embora na sua origem, se apresentou de forma revolucionária, não conseguiu superar esse antagonismo de classes, ao contrário, fortaleceu cada vez mais o conflito, dessa vez, entre burgueses e proletários.

Atualmente essa luta de classes se agrava cada vez mais, sobretudo, com o aumento das condições de exploração e de desigualdades sociais e econômicas. De modo que a defesa da meritocracia na sociedade capitalista não pode prosperar em um sistema desigual, sem gerar mais desigualdades.

Nesse sentido, com base nos argumentos de Marx e Engels (2007), pode se inferir que as visões que defendem o mérito e a igualdade de oportunidades no capitalismo são visões ilusórias, que servem apenas para legitimar a dominação da classe dominante sobre as classes dominadas. De modo que a solução para as desigualdades sociais, só poderá vir por meio da revolução proletária e de uma outra forma de sociabilidade.

Na obra Crítica ao Programa de Gotha (2012) a partir da discussão da primeira tese do Programa: “O trabalho é a fonte de toda riqueza e toda cultura, e como o trabalho útil só é possível na sociedade e por meio da sociedade, o fruto do trabalho [*Arbeitssertrag*] pertence inteiramente, com igual direito, a todos os membros da sociedade” (Marx; Engels, 2012. p.24) Marx, tece uma crítica aquela tese, levantando questões sobre o trabalho, igualdade e os princípios de justiça distributiva. Ao citar o princípio expresso no artigo 12 da Constituição Soviética de 1960, “de cada um segundo suas habilidades, para cada um segundo seu trabalho” (Kreimer, 2000, p.63) ele se aproxima do debate da questão do mérito e descreve sobre as características de uma sociedade cooperativa igualitária, fundada no patrimônio comum dos bens de produção:

Nosso objeto aqui é uma sociedade comunista, não como ela se desenvolveu a partir de suas próprias bases, mas, ao contrário, como ela acaba de sair da sociedade capitalista, portanto trazendo de nascença as marcas econômicas, morais e espirituais herdadas da velha sociedade de cujo ventre ela saiu. Por conseguinte, o produtor individual – feitas as devidas deduções – recebe de volta da sociedade exatamente aquilo que lhe deu. O que ele lhe deu foi sua quantidade individual de trabalho. Por exemplo, a jornada social de trabalho consiste na soma das horas individuais de trabalho. O tempo individual de trabalho do produtor individual é a

parte da jornada social de trabalho que ele fornece, é sua participação nessa jornada. Ele recebe da sociedade um certificado de que forneceu um tanto de trabalho (depois da dedução de seu trabalho para os fundos coletivos) e, com esse certificado, pode retirar dos estoques sociais de meios de consumo uma quantidade equivalente a seu trabalho. A mesma quantidade de trabalho que ele deu à sociedade em uma forma, agora ele a obtém de volta em outra forma (Marx; Engels, 2012. p.30-31).

Nessa citação, Marx e Engels esclarecem que na fase inicial de transição, ou seja, na fase socialista, ainda não é possível superar todas as marcas da sociedade burguesa. Portanto, o parâmetro de referência e de medida distributiva entre os indivíduos é o trabalho, seguindo a mesma lógica que regula a troca de mercadorias. Ou seja, o princípio que prevalecerá será “de cada um segundo a sua capacidade, para cada um segundo o seu trabalho”. Pois, o direito de igualdade é do direito burguês e o direito dos produtores será distribuído proporcional de acordo com o fornecimento de trabalho. Dessa forma, a igualdade consiste em que o direito será medido pelo trabalho, como uma escala igual.

Observa-se, que em Marx não existe um reconhecimento econômico proporcional ao mérito. Entretanto, numa primeira fase (socialista) ele alerta para necessidade de um reconhecimento econômico proporcional ao trabalho e, somente numa segunda fase (comunista) é que é possível um reconhecimento econômico proporcional segundo às necessidades de cada indivíduo.

Nesse sentido, pode-se inferir que o mérito em Marx é valorizado e é até exaltado, entretanto, ao indivíduo meritório não é concedido privilégio econômico sobre os demais indivíduos, conforme pode se constatar na passagem que segue:

Mas um trabalhador supera o outro, física ou mentalmente e fornece, portanto, mais trabalho no mesmo tempo ou pode trabalhar por mais tempo; e o trabalho, para servir de medida, ou tem de ser determinado de acordo com sua extensão ou sua intensidade, ou deixa de ser padrão de medida. Esse igual direito é direito desigual para trabalho desigual. Ele não reconhece nenhuma distinção de classe, pois cada indivíduo é apenas trabalhador tanto quanto o outro; mas reconhece tacitamente a desigualdade dos talentos individuais como privilégios naturais e, por conseguinte, a desigual capacidade dos trabalhadores. Segundo seu conteúdo, portanto, ele é, como todo direito, um direito da desigualdade. (Marx; Engels, 2012, p.32)

Marx chama atenção para o princípio da diferença entre os indivíduos, mas não de classe. Ele considera que a natureza do direito consiste na aplicação de uma escala igual. Mas, ele reconhece também que existe desigualdade e diferença naturais entre os indivíduos, logo, eles só são medidos por uma escala igual, desde que sejam colocados sob um ponto de vista

igual. Ou seja, desde que sejam considerados, nesse caso, apenas como trabalhadores e nada mais.

Conforme Marx ressalta, existem diferenças entre os trabalhadores as quais um pode ser casado, enquanto outro não; um tem mais filhos do que o outro etc. De modo que com um rendimento de trabalho igual ou com uma participação igual no fundo social de consumo, “um recebe mais do que o outro, um é mais rico do que o outro etc.”.

Diante desses inconvenientes, Marx defende, portanto, que “o direito, em vez de igual, teria antes de ser desigual”. Todavia, ele considera que na primeira fase da sociedade comunista, estes inconvenientes são inevitáveis, visto que são resquícios ainda da sociedade capitalista, de modo que a perspectiva do direito desigual aplicado a necessidades desiguais, somente é possível na fase superior de uma sociedade comunista. Ou seja, quando estiver superada a divisão do trabalho e de classes, conforme ressalta Marx a seguir:

Numa fase superior da sociedade comunista, quando tiver sido eliminada a subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, a oposição entre trabalho intelectual e manual; quando o trabalho tiver deixado de ser mero meio de vida e tiver se tornado a primeira necessidade vital; quando, juntamente com o desenvolvimento multifacetado dos indivíduos, suas forças produtivas também tiverem crescido e todas as fontes da riqueza coletiva jorrarem em abundância, apenas então o estreito horizonte jurídico burguês poderá ser plenamente superado e a sociedade poderá escrever em sua bandeira: “De cada um segundo suas capacidades, a cada um segundo suas necessidades!” (Marx; Engels, 2012, p.32-33).

Nota-se que no horizonte da sociedade comunista, não existe uma sobreposição na divisão de trabalho e este será executado como uma necessidade vital a todos os indivíduos. A forma de distribuição está intrinsecamente relacionada à forma coletiva de produção, ou seja, a repartição dos meios de consumo é apenas consequência da repartição das próprias condições da produção, sendo esta última repartição, porém, um carácter do próprio modo de produção. De modo que se as condições materiais da produção forem propriedade cooperativa dos próprios trabalhadores, a repartição dos meios de consumo seguirá do mesmo modo. Diferentemente da forma como ocorre na sociedade capitalista, cujas [...] “as condições materiais de produção estão dadas aos não trabalhadores sob a forma de propriedade do capital e de propriedade fundiária, enquanto a massa é proprietária somente da condição pessoal de produção, da força de trabalho” (Marx; Engels, 2012, p.33-34).

Marx e Engels (2012) em sua crítica ao Programa de Gotha afirmam que o socialismo vulgar está mais preocupado com a questão da distribuição e trata o modo de

produção de forma independente. Para reafirmar tal crítica eles exaltam a frase “De cada um segundo as suas capacidades, a cada um segundo as suas necessidades!”, deixando claro que esse princípio só é possível em uma sociedade verdadeiramente comunista, sem divisão de classe, de propriedade, sem privilégios, sem exploração e onde os indivíduos são verdadeiramente livres. Portanto, infere-se que com esse lema Marx se aproxima de uma crítica à noção de meritocracia, visto que ele inverte o princípio de capacidade (mérito) como critério fundamental de distribuição entre os indivíduos, e coloca o critério das necessidades humanas como fundamental no processo da ascensão social.

Por fim, na obra “O Capital” (1867-1883), Marx faz uma análise acerca da exploração dos trabalhadores e faz a crítica a forma de distribuição desigual da riqueza, provocada pelo sistema de produção capitalista:

A relação capitalista pressupõe a separação entre os trabalhadores e a propriedade das condições da realização do trabalho. Tão logo a produção capitalista esteja de pé, ela não apenas conserva essa separação, mas a reproduz em escala cada vez maior. O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre o trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados. A assim chamada acumulação primitiva não é, por conseguinte, mais do que o processo histórico de separação entre produtor e meio de produção (Marx, 2013, p.961).

Conforme pode se constatar, a exploração e a desigualdade no sistema capitalista são consequências de sua forma de produção e distribuição material. O sistema capitalista não apenas explora, mas condiciona a exploração em escala contínua do trabalho, gerando desigualdades sistêmicas. Dessa forma, com base em Marx, pode-se concluir que, no sistema capitalista, a acumulação de capital tem por base não uma distribuição justa e meritória, como os defensores da meritocracia tentam justificar, mas a contínua expropriação do trabalho alheio. Portanto, a meritocracia é uma ideologia que faz parte da superestrutura do sistema capitalista, cujo papel é ocultar as contradições inerentes ao modo de produção e de vida capitalista, uma vez que busca atribuir as causas das desigualdades sociais às desigualdades de mérito, e não às condições materiais relacionadas à estrutura econômica.

Em síntese, Marx e Engels não fizeram uma crítica direta à meritocracia; entretanto, é por meio de suas teorias sobre as sociedades capitalistas que se encontram os elementos necessários para analisá-la criticamente como uma ideologia inerente ao modo de vida capitalista, sobretudo no contexto do capitalismo contemporâneo. Portanto, a

meritocracia é uma ideologia que ignora as desigualdades estruturais da sociedade capitalista e contribui para o processo de exploração, da concorrência e da divisão de classes sociais. Em vez de um modo de vida meritocrático, Marx e Engels defendem um modo de vida social baseado na propriedade coletiva dos meios de produção, na distribuição de riqueza com base nas necessidades dos indivíduos e em uma igualdade material, e não apenas formal.

Por fim, esta seção trouxe uma discussão sobre a tríade mérito, meritocracia e ideologia, buscando compreender esses conceitos e as suas inter-relações e determinações históricas. O mérito, por sua vez, remonta às civilizações antigas e refere-se a um atributo humano, que goza de um reconhecimento social e merecimento de recompensas. Seu sentido e valor moral varia de acordo com as interpretações e valores de cada sociedade. Portanto, ele pode ser reconhecido em uma boa ação, em um talento genuíno, em uma habilidade, ou ainda, no esforço e desempenho pessoal.

Mas, o mérito é visto também como um critério de seleção e hierarquização social. Como critério, ele historicamente é utilizado para um sistema para selecionar e classificar pessoas para ocupar posições sociais e profissionais, como exemplo em um concurso público. Como sistema social, o mérito pode ser visto de forma negativa ou afirmativa, na primeira ele é utilizado para negar os critérios seletivos com base na linhagem, herança ou favoritismo político. Nessa perspectiva, o mérito é utilizado eventualmente e é visto com aceitação social.

Todavia, o mérito pode ser aplicado também na perspectiva afirmativa. Quando é utilizado em toda e em qualquer circunstância da vida, como critério por excelência de organização e ordenação social. Por esse viés, o mérito se inter-relaciona com o ideal de igualdade de oportunidades. Nessa perspectiva ele é visto como uma ideologia ou um sistema de crença meritocrática que é usado para justificar as desigualdades sociais, portanto, não goza sempre de aceitação social.

Como ideologia, o mérito passa a ser compreendido como uma meritocracia. Ou seja, na ideologia meritocrática o mérito é invocado em qualquer circunstância, pois é visto como valor moral que conduz a sociedade a se organizar, sob a lógica de cujas posições sociais devem ser ocupadas pelos melhores com base no desempenho individual. Dessa forma, a meritocracia é vista como um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos pelo mérito e o poder exercido pelos mais qualificados, mais

competentes e mais talentosos, se constituindo assim em uma plutocracia⁸, como bem define Littler (2017, p.1). “A meritocracia hoje implica a ideia de que qualquer que seja a sua posição social à nascença, a sociedade deve oferecer oportunidades e mobilidades suficientes para que o ‘talento’ se combine com o ‘esforço’ a fim de ‘subir ao topo’”.

Assim, conforme esta tese se desenvolve, a presente seção busca resgatar, no pensamento de Marx, contribuições teóricas que possam se remeter à noção de meritocracia. Nesse desafio, destaca-se que Marx, ao tratar do conceito de igualdade e direito em relação à sociedade de seu tempo, fornece os elementos que permitem tecer uma crítica à ideia de meritocracia, uma vez que essa ideologia corrobora com os ideais inerentes à sociedade capitalista. Nesse sentido, a superação da noção de meritocracia só é possível à medida que sejam superadas a sociedade de classes, a divisão do trabalho material e intelectual, e ocorra a extinção da propriedade privada. Entende-se que Marx defende uma nova sociedade que pautar por valores verdadeiramente democráticos e de liberdade plena, em que cada um possa desenvolver seus talentos, sem que tenha que viver em uma competição exacerbada de uns contra os outros.

Esta seção buscou, portanto, analisar o conceito de meritocracia e suas inter-relações com as determinações do sistema capitalista. Procurou abordar os aspectos históricos e suas conexões com os conceitos de sistema de mérito e ideologia. Por fim, tentou buscar na teoria marxista, contribuições que ajudassem a esclarecer como a meritocracia se situa como ideologia, que legitima e mascara as desigualdades sociais e econômicas inerentes a sociedade capitalista e de justificativa para a manutenção da hegemonia de poder da classe dominante. Esta seção buscou analisar o conceito de meritocracia e suas inter-relações com as determinações do sistema capitalista. Procurou abordar os aspectos históricos e suas conexões com os conceitos de sistema de mérito e ideologia. Por fim, valeu-se da teoria marxista, por contribuições que ajudassem a esclarecer como a meritocracia se situa como ideologia, que legitima e mascara as desigualdades sociais e econômicas inerentes a sociedade capitalista e de justificativa para a manutenção da hegemonia de poder da classe dominante.

Concluída essa breve explicação acerca do conceito de meritocracia, e o que essa ideologia representa na sociedade atual, seguiremos para a Seção 3, que tem como título: *As políticas educacionais de institucionalização da meritocracia escolar: breves registros históricos no Brasil e no Ceará a partir dos anos de 1990.*

⁸ Plutocracia é um sistema de governo em que o poder político está concentrado nas mãos de uma pequena elite de indivíduos ricos e influentes. (Littler, 2017).

3 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA MERITOCRACIA ESCOLAR: BREVES REGISTROS HISTÓRICOS NO BRASIL E NO CEARÁ A PARTIR DOS ANOS DE 1990

Esta seção tem por objetivo analisar no contexto do neoliberalismo o processo histórico de institucionalização do sistema de meritocracia articulado com as políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará, no período dos anos de 1990, até o momento atual com o Programa Ceará Educa Mais. Nela busca-se demonstrar no contexto das reformas do Estado brasileiro a partir dos anos 90, as mediações que conectam a noção de meritocracia a essas políticas, visando elucidar o porquê e como a racionalidade meritocrática se tornou um elemento ideológico na educação cearense.

Compreende-se que as reformas do Estado brasileiro dos anos de 1990 no Brasil e, consequentemente, no Estado do Ceará, têm suas conexões e raízes históricas na agenda neoliberal imposta aos países da América Latina, com fortes impactos na política educacional. Diante disso, antes de tratar especificamente da relação da meritocracia com as políticas educacionais no contexto das reformas do Estado, se faz necessário contextualizar os postulados do neoliberalismo, como determinante contemporâneo do discurso meritocrático no processo ideológico que perpassa as formas de administrar o Estado e, sobretudo na educação pública.

3.1 Neoliberalismo como base do discurso da meritocracia

O Termo neoliberalismo remete ao movimento de retomada de hegemonia do liberalismo político-econômico, ocorrido no período após a 2ª Guerra Mundial, quando os países de capitalismo desenvolvido adotaram, durante três décadas vigorosas, o Estado de bem-estar social. Convencionou-se chamar de neoliberalismo por considerar que esse movimento vai além dos moldes do liberalismo clássico de John Locke (1632-1704) e de Adam Smith (1723-1790) desenvolvido até o final do século XIX e início do século XX, quando começa seu declínio. Trata-se de um liberalismo, dessa vez sob uma versão teórica político-econômica mais radical, que passou a ser formulado ainda na década de 40, mas passou a ser implantado com todo vigor, principalmente, na Inglaterra e nos Estados Unidos, nos anos de 1980.

Para Harvey (2008), o termo neoliberalismo pode ser definido com uma teoria das

práticas político-econômicas, que defende a promoção do bem-estar humano, por meio da liberação das liberdades e capacidades individuais. Essa liberação se caracteriza principalmente pelo livre direito à propriedade privada e pela liberdade de mercados e de comércio. Sendo, que sob essa premissa, o Estado neoliberal passa a ter um papel limitado, tanto na regulação da economia, quanto na promoção dos direitos sociais.

Por essa visão, podemos dizer que o neoliberalismo não apresenta muitos aspectos inovadores. O que ocorreu foi uma retomada teórica das teses do liberalismo clássico, adaptada às circunstâncias contemporâneas, em oposição às proposições teóricas keynesianas e às práticas do Estado de bem-estar social, que até então se constituía como “uma tentativa de sair da crise do primeiro ciclo do liberalismo clássico, que se esgotou no início do século passado em meio à Primeira Guerra Mundial e à Crise de 1929” (Freitas, 2018, p.14).

Esse modelo de Estado de bem-estar social prevaleceu ao longo de três décadas, vigorando até meados da década de 1970, quando após apresentar problemas econômicos, o neoliberalismo emerge com força e se torna hegemônico. Em outras palavras, pode se dizer que ao defender a proposta de intervencionismo estatal, os países de capitalismo desenvolvidos apenas romperam temporariamente com os princípios clássicos do liberalismo econômico, retomando-os com mais vigor a partir de 1973 no advento da chamada crise do Petróleo e a crise do Estado.

O período de desenvolvimento econômico de 1945 a 1973 foi denominado por Hobsbawm na sua obra *Era dos Extremos* (1995), como a “era de ouro” do capitalismo do século XX. Essa denominação se deve ao fato de que foram três décadas promissoras, nas quais possibilitaram aos capitalistas operar com elevadas taxas de lucro, com base na economia armamentista e no endividamento dos países dependentes. Ocorre que, nesse período do apogeu do Estado de bem-estar social, contraditoriamente, também vigorou a ampliação de direitos sociais e a política de pleno emprego. Resultado de um processo de conciliação entre o Estado, o capital corporativo e trabalhadores organizados, como bem destaca Castro (2007):

O **Estado** assumia obrigações, na medida em que a produção de massa envolvia investimentos em capital fixo e pretendia controlar os ciclos econômicos com uma combinação apropriada de políticas fiscais e monetárias. Essas políticas eram dirigidas para as áreas de investimentos públicos – em setores como transporte e equipamentos. Os governos também buscavam fornecer um forte complemento ao salário, por meio de gastos em seguridade social, assistência médica, educação e habitação. O **capital corporativo** era utilizado para assegurar o crescimento sustentado de investimentos produtivos e para garantir a melhoria do padrão de vida mantendo uma base estável para a realização de lucros. No que se refere ao **trabalho**

organizado, os sindicatos ganharam considerável projeção (na esfera da negociação coletiva, nas indústrias de produção de massas e conquistaram importante poder político sobre questões tais como benefício de seguridade social, salário mínimo e outros aspectos da vida social. Não obstante, adquiriram (e mantiveram) esses direitos em troca de uma atitude cooperativa no tocante às técnicas fordistas de produção e às estratégias semelhantes para aumentar a produtividade (Castro, 2007, p.117-118)

Esse pacto entre a tríade Estado, capital e trabalhadores, começou a ruir com a crise dos meados da década de 1970, vindo a provocar o desmantelamento do modelo de produção taylorista/fordista⁹ e, conseqüentemente, com a queda das taxas de lucros. Esses fatores foram determinantes para a retomada do liberalismo econômico e político, o chamado neoliberalismo.

Dessa forma, o neoliberalismo pode ser compreendido como uma reconfiguração do liberalismo para atender às necessidades do capital diante da crise de acumulação e de produção, cujo Mészáros (2011) a denominou de Crise Estrutural do Capital. Como resposta a essa crise econômica e política, o neoliberalismo, portanto, surge uma reação para “combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes e preparar as bases para outro tipo de capitalismo, duro e livre de regras para o futuro” (Anderson, 1995, p.9).

Nessa perspectiva, destaca-se como principal expoente dessa retomada teórica do liberalismo, o economista Friedrich Hayek (1899-1992), autor da obra “Caminho da Servidão”, escrita em 1944, em que definiu as diretrizes do neoliberalismo. No entanto, ele não atuou sozinho, outros economistas, como Milton Friedman, Karl Popper, Ludwig Von Mises dentre outros, também compartilhavam do mesmo ideal de Hayek e, portanto, também contribuíram com a ascensão do neoliberalismo no mundo. Esses economistas, inclusive, fundaram uma organização chamada de “Sociedade de Mont Pèlerin”, que a partir de 1947 passou a se reunir a cada dois anos, com o propósito de discutir e disseminar o ideário neoliberal por todo o mundo.

De acordo com Harvey (2008), para que o pensamento neoliberal viesse se tornar

⁹ Sistemas de organização e administração do trabalho e de produção industrial que provocaram mudanças no ambiente fabril do século XX. Frederick Taylor (1856-1915) criou o sistema **taylorismo**, que se caracteriza pela divisão técnica do trabalho humano visando agilizar o processo produtivo, através de subdivisões, funções de trabalho e de controle do tempo da produção, assim como na administração. Henry Ford (1863 – 1947), por sua vez, foi o idealizador do sistema **fordista**. Inspirado no sistema taylorista ele criou um sistema de linha de montagem em série nas fábricas de automóveis, visando ampliar a produção nas linhas de montagem em larga escala e para o consumo em massa. Ou seja, ao atuar juntos os sistemas taylorismo/fordismo buscavam a racionalização extrema da produção e a maximização da produção e do lucro. Mais informações sobre os sistemas taylorismo/fordismo, podem ser encontradas nas seguintes obras: ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A Fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez Editora, 2017. (Coleções questões da nossa época; v. 58). 117 p.; PINTO, Geraldo Augusto. **Organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2a edição. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

socialmente predominante, foi necessário que seus conceitos ou ideias fossem capazes de mobilizar os valores e desejos dos indivíduos, alinhados às circunstâncias dos contextos sociais. Pois, quando isso ocorre, tais conceitos, como forma ideológica, passam a se integrar ao senso comum e a ser visto como uma forma válida de se pensar a realidade e como modo de vida, tornando-se, portanto, isentos de críticas.

Nesse contexto, esse foi o caminho adotado pelos fundadores do pensamento neoliberal, ao escolheram como pilares centrais da civilização “os ideais políticos da dignidade humana e da liberdade individual” (Harvey, 2008, p.15). Assim, podemos dizer que estes pilares, de modo geral, expressam princípios desejáveis à vida humana, afinal quem poderá ser contra esses princípios?

Todavia, que tipo de liberdade defende o pensamento neoliberal, senão, a liberdade de mercado? Senão aquela que se apresenta de acordo com os interesses dos detentores de propriedade privada, dos negócios, das grandes corporações multinacionais e do capital financeiro? Ou seja, em uma sociedade capitalista cuja desigualdade econômica e social é uma de suas características, seria ilusão pensar que poderia existir liberdade de caráter emancipatório. Portanto, o pensamento neoliberal é permeado de ideologias, como bem destaca Gentili (1999) ao se referir ao pensamento de Hayek:

Hayek não deixava margem a dúvidas sobre as consequências que derivavam de uma cultura mais disposta a reconhecer a necessidade da intervenção estatal que os méritos do livre-mercado. Se o homem comum não afirma na sua vida cotidiana o valor da competição, se a sociedade não aceita as enormes possibilidades modernizadoras que o mercado oferece quando passa a atuar sem a prejudicial interferência do Estado, as consequências – defendia o intelectual austríaco – são nefastas para a própria democracia: os piores serão os primeiros, o totalitarismo aumentará e a planificação centralizada tomará conta da vida das pessoas, impedindo-lhes de expressar seus desejos individuais, sua vocação de melhora contínua, sua liberdade de escolher (Gentili, 1999, p.10).

Nesse sentido, nota-se que no neoliberalismo, a competição é vista como um valor intrínseco ao seu modo de se viver. O Estado, por sua vez, quando intervém demasiadamente na regulação da economia e na organização da sociedade é visto pelo pensamento neoliberal, como um componente prejudicial ao desenvolvimento econômico e às liberdades de mercado. Mas, aqui mora uma contradição, pois, ao mesmo tempo nega a intervenção do Estado na economia, não nega a necessidade de sua existência, visto que ele cumpre um papel importante de servir aos interesses para manter a hegemonia do sistema do capital.

Assim, o neoliberalismo não nega a existência da instituição Estado, mas defende que ele tenha um papel mínimo na sociedade. Devendo limitar-se a criar e a preservar a

estrutura institucional favorável às práticas de liberdades. Ou seja, o pensamento neoliberal deseja que o Estado cumpra o papel de:

garantir a qualidade e a integridade do dinheiro; estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. (Harvey, 2008, p.6).

Foi com base nessa premissa de ‘mais mercado e menos Estado’, que o neoliberalismo passou a ser aderido por diversos países, a partir da década de 1970. As experiências daqueles que aderiram tal modelo, demonstraram muito bem que o tipo de liberdade representa o ideal neoliberal. O Chile, por exemplo, no governo de Pinochet (1973) serviu de laboratório inicial para outros países. Sob um regime ditatorial após o golpe, o Estado passou a reprimir violentamente “[...] a todos os movimentos sociais e as organizações de esquerda e desmontou todas as formas de organização popular. O mercado de trabalho foi "liberado" de restrições regulatórias ou institucionais” (Harvey. 2008. p.17).

Nessa perspectiva, como consequências, o neoliberalismo impôs aos países um conjunto de reformas ou “contrarreformas” como bem ressalta Behing (2008), que se consolidaram nos anos 1980, principalmente nos países como a Inglaterra e os Estados Unidos, mas que logo se estenderam a outros, cada um a seu modo particular, embora registre-se que na América Latina, o Chile foi pioneiro na implementação do pacote de reformas neoliberais a partir de 1973.

Nesse contexto, o ideário neoliberal alcançou sua hegemonia a partir de 1979, quando Margareth Thatcher (1979-1990), na Inglaterra, considerado o primeiro governo da Europa a colocar em prática a agenda neoliberal, como bem destacam Shiroma, Moraes e Evangelista (2002):

Os anos Thatcher, segundo Norris, representaram um completo assalto aos valores que prevaleciam na Inglaterra desde o pós-guerra, no que se refere às políticas de bem-estar, educacional, da saúde, de liberdade de organização dos trabalhadores, entre outras e que eram compartilhadas tanto por conservadores como por trabalhistas. Os conservadores lograram transformações tão extensas e radicais nesse período, que podem se vangloriar de terem efetivado a desregulamentação, a privatização, a flexibilização, o Estado mínimo, pontos indisputáveis do que hoje recebe a designação, pouco precisa, mas de notável eficácia ideológica, de neoliberalismo (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2002, p. 53).

Além de Thatcher, quem também trilhou o mesmo caminho foi Ronald Reagan (1981-1989), que ao assumir o governo dos Estados Unidos nos anos 80, também adotou as

diretrizes do neoliberalismo. Na Alemanha, Helmut Kohl (1982-1998) também não fez diferente. Nessa perspectiva, pode se dizer que esses governos, todos de partidos da direita, por representarem posições conservadoras em seus respectivos países, se tornaram campo fértil da teoria de Hayek, que junto com Milton Friedman e outros defendiam um liberalismo radical, de livre concorrência de mercadorias e realização de reformas do Estado como medidas estratégicas aos demais países (Gentili, 1999, p. 15).

Dessa forma, pode se dizer que a década de 1980 foi o período de consolidação do neoliberalismo nos países europeus, assim como também nos Estados Unidos. Enquanto, na América Latina, com exceção do Chile, esse ideário veio se tornar hegemônico, somente a partir da década de 1990, sobretudo no Brasil, conforme veremos mais adiante.

Como pode se verificar até aqui, com o neoliberalismo o papel do Estado passa por uma nova reconfiguração, impulsionada pela reestruturação produtiva e a mundialização de mercados, caracterizada por um movimento que Behing (2008) o denominou de contrarreformas do Estado de bem-estar Social e de perdas de direitos. Pois, segundo ela, o papel exercido pelo Estado no período fordista/keynesiano, embora no capitalismo, através dos serviços públicos do Estado, “garantia a dotação de infraestrutura e a realização de alguma redistribuição de renda por meio das prestações sociais na forma de direitos [...] (Behing, 2008, p.58). Portanto, a reforma do Estado é uma das características das consequências que ocorrem nos países que adotam o neoliberalismo.

Isto ocorre, porque, na visão dos defensores do neoliberalismo, o papel do Estado provedor de direitos produz efeitos negativos na economia. Eles acusavam o modelo com base no modelo keynesiano que promovia a baixa produtividade, a desmotivação, a burocratização, além de impulsionar a atuação dos movimentos sociais. Ou seja, para os neoliberais, a dinâmica do capitalismo contemporâneo exigia mais atratividade, adaptação, flexibilidade e competitividade dos mercados, motivo pelo qual defendiam menos ação do Estado de bem-estar Social e mais liberdade para os mercados. (Behing, 2008).

Nesse contexto, o tópico que segue visa contextualizar as reformas do Estado brasileiro, sob o comando de governos que também aderiram às diretrizes do neoliberalismo nos anos de 1990. Nesse sentido, sem perder de vista a relação do objeto meritocracia, buscar-se-á a partir daqui rastrear as transformações ocorridas no campo da administração pública do Estado brasileiro, no intuito de evidenciar a forma e os meios em que as políticas educacionais ocorreram nesse período e como a meritocracia se constitui como componente ideológico dessas contrarreformas.

3.2 A redefinição do papel do Estado brasileiro sob a égide do neoliberalismo

O neoliberalismo na América Latina começou a ser gestado ainda 1989, na reunião do Consenso de Washington. Evento promovido pelo Instituto Internacional de Economia, realizado em Washington, que contou com a participação de organismos internacionais como o FMI e o BIRD. Foi nessa reunião que os economistas que representavam tanto os governos, quanto os organismos multilaterais definiram as diretrizes, que a partir de então, passaram a orientar todos os países da América Latina, como condição de fazerem parte do chamado mundo globalizado. Além de condicionar a aplicação de investimentos financeiros, sobretudo, para o combate à pobreza, a implementação das reformas neoliberais.

O chamado Consenso de Washington, não significou somente um acordo dos organismos internacionais para a América Latina, mas também um consenso dos governantes que ali se encontravam representados. De modo que, as condicionalidades de reformas impostas inicialmente pelos organismos internacionais, logo foram abraçadas pelas elites latino-americanas, que passaram a implementar o rigoroso programa de equilíbrio fiscal, através de reformas nas áreas da administração pública, do trabalho e da previdência (Oliveira, 2019).

Essa mesma orientação foi reforçada em um documento publicado pelo Conselho Científico do Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD) em 1998. Colegiado composto por autoridades governamentais responsáveis pela modernização da Administração Pública e da reforma do Estado dos 25 países que são membros do referido conselho, conforme pode se constatar no trecho do documento:

Neste quadro, o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD), cuja missão é de colaborar para a difusão e o debate das idéias e práticas sobre a reforma do Estado, particularmente da Administração Pública, tem um papel estratégico: promover a Reforma Gerencial do Estado latino-americano. Isto porque a Reforma Gerencial da Administração, que vem ocorrendo em um número crescente de países, é que a oferece as melhores respostas aos desafios econômicos, sociais e políticos presentes na América Latina (CLAD, 1998, p. 5).

Como pode se observar, as diretrizes desses organismos internacionais são claras no que se refere a implementação de reformas neoliberais nos países da América Latina. Todavia, no âmbito político de administração do Estado, não se trata de qualquer tipo de reformas, mas daquelas que visam implantar o modelo gerencial de administração pública,

como respostas aos desafios econômicos e políticos que se apresentavam no contexto dos anos 1990.

Nesse contexto, o Estado brasileiro, embora tardiamente, começou a adotar as diretrizes neoliberais, somente, a partir dos anos de 1990, com Fernando Collor de Mello (1990-1992), que ao assumir a Presidência da República, iniciou precipitadamente o modelo neoliberal inaugurado por Margaret Thatcher na Inglaterra. Collor deflagrou um desastroso processo de ajuste político-econômico no país, alinhado às exigências do movimento de reconfiguração da economia mundial, abrindo assim, precocemente o mercado local aos produtos estrangeiros, em um momento que a indústria brasileira, ainda, buscava se reestruturar produtivamente (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2002).

Embora breve, o governo Collor se destacou nos aspectos econômico e político. No plano econômico, nas palavras de Vieira (2002), seu governo representou para o país um divisor de águas, tanto no que se refere a inserção do país na agenda internacional, como nas novas perspectivas de competitividade do mundo globalizado. Assim, como a adoção das propostas para realizar reformas e privatização, como palavras de ordem de seu fracassado governo.

No campo político, Collor chega ao poder com a promessa de moralizar a política, acabar com a inflação, modernizar a economia e diminuir a interferência do Estado nessa área. De início, lançou logo um programa de estabilização, através de um conjunto de medidas que envolveu “desde um confisco monetário sem precedentes ao congelamento de preços e salários, extinção de órgãos públicos, demissão de funcionários e venda do patrimônio público” (Vieira, 2002, p.313). Medidas que do ponto de vista político lhe renderam muitas insatisfações de seu governo.

Resumindo, o plano econômico de Collor não conseguiu resolver o problema da inflação, ao contrário, gerou mais recessão. No campo político, seu governo afogou-se em denúncias de corrupção, que somadas a grave situação econômica e a forte pressão popular, resultaram na sua renúncia em 1992, escolha que precisou tomar para não sofrer o processo de impeachment que já estava em curso.

Com a renúncia de Collor, assumiu o poder seu vice, Itamar Franco. Ele governou o país de 1992 a 1994, quando foi criado o Plano Real. Seu governo representou, de certa forma, a continuidade do movimento de abertura econômica do país, iniciado por Collor e a modernização das empresas brasileiras. No final do seu governo, Itamar consegue candidatar o seu ministro da Fazenda, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso (FHC) a Presidente da

República. FHC foi eleito pelo PSDB e teve dois mandatos consecutivos, sendo o primeiro de 01.01.1995 a 31.01.1999 e, o segundo de 01.01.1999 a 31.12.2002.

FHC também trilhou o mesmo caminho da política econômica do governo anterior, que participou como ministro da Fazenda. Segundo Vieira (2002), seu programa de governo estava centrado nas metas: agricultura, educação, emprego, saúde, e segurança, mas também previa uma ampla reforma do Estado, que se desdobrava em quatro: reforma administrativa, fiscal, da previdência e a privatização de órgãos do Estado. Alinhado à perspectiva neoliberal, FHC acreditava que tais reformas eram necessárias “para a modernização do país e para retomada do desenvolvimento econômico, [...]” (Vieira, 2002, p.317).

Nesse contexto, pode-se dizer que as reformas neoliberais no Brasil tiveram início nos anos de 1990, a partir do governo Collor (1990-1992) e continuadas nos governos de Itamar Franco (1992-1994) e de FHC (1995-1998 e 1999-2003). Entretanto, esses movimentos se acentuam no governo FHC que aprofundou as reformas sob as diretrizes dos organismos multilaterais.

O tópico seguinte busca tratar especificamente dessas reformas ocorridas no governo FHC, procurando rastrear nelas os elementos que indicam a noção de meritocracia. Por questão de delimitação metodológica, não serão tratadas de todas as reformas desse período, portanto, focar-se-á somente na reforma administrativa do aparelho do Estado, pois, infere-se que é no âmbito dessa reforma específica em que vamos identificar os elementos que convergem para uma racionalidade meritocrática na administração pública do Estado e de modo particular na política educacional.

3.3 A noção de meritocracia nas reformas do Estado brasileiro

Inicialmente, vale ressaltar que as reformas neoliberais dos anos de 1990 no Brasil, ocorreram em um contexto de crise do sistema capitalista de nível global iniciada nos anos de 1970, crise esta que também afetava o funcionamento do Estado, portanto, foi considerada como crise do Estado. Na tentativa de superar tal crise, e as formas de intervenção do Estado na economia, acusava-se que o papel exercido pelo Estado, até então, além de gerar a crise fiscal por gastar muito, era uma instituição ineficiente na promoção dos serviços públicos. Acusavam também, que o Estado centralizava funções e tinha um excesso de normas e regulamentos que dificultavam o desenvolvimento econômico dos países para

participarem do mundo de economia globalizada, portanto, precisava de reformas para redefinir seu papel diante das circunstâncias político-econômica mundial.

No Brasil, esse cenário de crise econômica e fiscal se agravou na metade dos anos 1980, quando ocorreu o esgotamento da estratégia de substituição de importações. Diante da situação de crise, o governo brasileiro no início dos anos de 1990 começou a implementar o projeto neoliberal, mas foi a partir de 1995, já no governo FHC, que o neoliberalismo no Brasil ganha força e se constitui como resposta à crise. O governo se propôs reformar o Estado, prometendo resgatar a autonomia financeira e sua capacidade de implementar políticas públicas (Brasil, 1995).

Nessa perspectiva para implementar as reformas neoliberais ou as contrarreformas, como bem denominou Behing (2008), FHC criou na estrutura de seu governo o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE). A principal tarefa deste ministério era coordenar e implementar as reformas do aparelho do Estado brasileiro, alterando, assim, a forma de governo em todas as áreas administrativas do Estado, inclusive na educação.

Nesse novo arranjo de redefinição do papel do Estado, conforme os documentos do MARE (Brasil, 1995), os ministérios da Fazenda e do Planejamento tinham o papel de viabilizar as medidas alternativas para enfrentar a crise fiscal. Já os ministérios setoriais eram responsáveis por revisar as políticas públicas de acordo com os novos princípios do desenvolvimento econômico e social do mundo globalizado. O Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), por sua vez, tinha a finalidade de criar as condições para que o governo pudesse aumentar sua capacidade de governança, reformar o aparelho do Estado e executar o Plano Diretor.

Nesse sentido, observa Oliveira (2010), que existia uma distinção entre a reforma do Estado e a reforma do aparelho do Estado. A reforma do Estado tratava de um amplo projeto que incluía diversas áreas do governo. Enquanto a reforma do aparelho do Estado se restringia à administração da estrutura organizacional do Estado, extensiva à União, aos Estados e aos Municípios e aos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Dessa forma, o MARE buscava tornar a administração pública mais eficiente e mais voltada à concepção de cidadão-cliente e à chamada boa governança.

Essa perspectiva pode ser constatada nas palavras de FHC, ao apresentar o documento do MARE, assim deixa explícita a prioridade da reforma administrativa. Veja que disse FHC:

É preciso, agora dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado (Brasil, 1995, p.7).

Como se pode notar a proposta da reforma do aparelho do Estado visava um amplo processo de reestruturação e desburocratização do papel do Estado em todas as esferas de governo, sob a lógica da concepção neoliberal. Essa reforma previa entre outras medidas a realização de um intenso processo de desconcentração de responsabilidade da União sobre vários serviços públicos para as instâncias locais e para o terceiro setor, e a implantação de mecanismos gerenciais de administração privada e de gestão por resultados na administração pública. Portanto, foram revistas rotinas e procedimentos administrativos, através da desburocratização e simplificação dos processos, assim como o estabelecimento de metas e indicadores de desempenho, visando a satisfação do cidadão-cliente (Brasil, 1997).

Nota-se, que é no âmbito da reforma do aparelho do Estado e, mais especificamente, no modelo na administração pública, onde encontraremos os elementos da meritocracia, seja como sistema de mérito ou como ideologia de forma mais explícita. Portanto, cabe aqui explicitar sobre as características dessas formas de administração, bem como sobre o processo de transição de um modelo para outro, na tentativa de compreender de que forma a meritocracia se institucionaliza no aparelho do Estado e consequentemente nas políticas educacionais.

Nesta perspectiva, o Plano Diretor da Reforma do Estado elaborado pelo MARE e aprovado pelo FHC faz referência a três tipos de formas de administrar o Estado, que são: o modelo patrimonial, o burocrático e o gerencial (Brasil, 1995). Nesse sentido, considerando que é no âmbito dos sistemas de administração pública do Estado, que emergem as evidências mais concretas sobre a presença da meritocracia na política educacional, sem a pretensão de aprofundar esse debate, apresenta-se em seguida o Quadro 2 – **Modelos Básicos de Administração Pública do Estado**, que esboça a evolução desses três modelos de administração e uma breve discussão sobre a relação de cada um desses modelos com a meritocracia.

Quadro 2 – Modelos Básicos de Administração Pública do Estado

(continua)

Formas de Administração Pública	Principais Características	Discussão sobre relação da forma administração com a Meritocracia
Administração Patrimonial	• Período de ascensão: século XIX; • o aparelho do Estado funciona como uma extensão do poder do soberano, e os seus auxiliares, servidores, possuem status de nobreza real; • Os cargos são considerados benefícios e a coisa pública se confunde com coisa do príncipe; • a corrupção e o nepotismo são inerentes a esse tipo de administração.	Nesse modelo de administração pública, não se identificou a presença de meritocracia, visto que a forma de ascensão profissional acontece com base nos valores aristocráticos, como linhagem, poder econômico e nepotismo.
Administração Burocrática	• Surge na segunda metade do século XIX, na época do Estado liberal, como forma de combater a corrupção e o nepotismo patrimonialista; • Controle administrativo - controles rígidos dos processos, na admissão de pessoal, nas compras e no atendimento a demandas; • O rígido controle administrativo – transforma o poder do Estado na própria razão de ser do funcionário. O Estado volta-se para si mesmo, perdendo a noção da sua missão de servir à sociedade; • A qualidade fundamental é a efetividade no controle dos abusos; seu defeito, a ineficiência, a autorreferência, a incapacidade de voltar-se para o serviço aos cidadãos vistos como clientes.	Nesse modelo administrativo, constituem-se como princípios orientadores do seu desenvolvimento a profissionalização, a ideia de carreira, a hierarquia funcional, a impessoalidade, o formalismo. Ou seja, o poder racional-legal. Nele se identifica explicitamente a existência de sistema meritocrático, através da realização de recrutamento de pessoal por concurso público e a estruturação de carreira profissional, embora outros critérios também possam ser considerados, como antiguidade e tempo de serviço.
Administração Gerencial	• Forma de administrar o Estado que surge na segunda metade do século XX, como resposta à expansão das funções econômicas e sociais do Estado, ao desenvolvimento tecnológico e à globalização da economia mundial; • Visa a eficiência da administração pública, a redução dos custos e o aumento da qualidade dos serviços públicos. • O cidadão é visto como principal beneficiário ou cliente. Busca o desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações. • Definição precisa dos objetivos que o administrador público deverá atingir em sua unidade, • Defende a autonomia do administrador na gestão dos recursos humanos,	Este modelo, embora de forma flexível, preservou as práticas meritocráticas do modelo anterior, como: admissão por rígidos critérios de mérito; adoção de sistema estruturado e universal de remuneração e as carreiras; a avaliação de desempenho e a prática de treinamento sistemático. A diferença está na forma de controle, que deslocou o foco dos processos para os resultados, e na flexibilização da profissionalização. Em síntese, o modelo gerencial defende a competição administrada no interior do

Quadro 2 – Modelos Básicos de Administração Pública do Estado

(conclusão)

	materiais e financeiros para que possa atingir os objetivos e metas, bem como a responsabilização dos resultados. • No plano da estrutura organizacional, defende a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos; • Defende maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e desloca a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins). Inspira-se na administração de empresas, mas diretamente voltada para o interesse público.	próprio Estado, quando há a possibilidade de estabelecer concorrência entre unidades internas, portanto, a meritocracia neste modelo para além de preservada do modelo anterior é ainda reforçada ideologicamente, na medida que ver no mérito um dos princípios fundamentais.
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor com base no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995).

Conforme pode se constatar no quadro acima, sistema meritocrático na administração do Estado não é recente, pois desde o modelo de administração burocrático já se fazia presente. O modelo de administração pública gerencial não rompeu com essas práticas, ao contrário, o gerencialismo reeditou de forma flexibilizada o modelo burocrático. Práticas já existentes, como admitir servidores públicos por critérios de mérito; implantar planos de cargos e carreiras tendo o mérito como critério de ascensão profissional, realizar a avaliação de desempenho e práticas de treinamento ou formação em serviços, todas originadas no modelo anterior foram preservadas e intensificadas no modelo gerencial atual.

Observa-se que a principal diferença do modelo atual para o anterior está na forma de controle. Enquanto a administração burocrática centrava sua atenção nos processos administrativos, o gerencialismo atual se concentra na gestão dos resultados. Outra diferença existente também é que houve um processo de flexibilização na questão da profissionalização da administração pública.

Dessa forma, o modelo gerencial preza por uma competição administrada no interior do próprio Estado, estabelecendo assim uma concorrência interna. Nesse sentido, a meritocracia no modelo atual não só foi preservada, mas foi também reforçada ideologicamente e aperfeiçoada aos novos contextos, na medida em que o mérito passou a ser um dos princípios fundamentais da sociedade moderna.

Ao tratar sobre os modelos de administração, Castro (2007) argumenta que medidas de descentralização dos serviços públicos, a utilização de mecanismos de maior controle e a ideia de responsabilização refletem a concepção da administração pública

gerencial operando no aparelho do Estado. Todavia, chama a atenção para a lógica gerencialista que pode colocar em risco os serviços públicos, tratando-os como se fossem mercados. Ou seja, quando os processos priorizam o aspecto econômico em detrimento da qualidade social dos serviços prestados à população.

Para Castro (2007), na dinâmica gerencial existe um movimento de descentralização e desconcentração dos serviços centrais para as unidades subnacionais, cujos papéis são diferenciados em órgãos que formulam as políticas públicas e outros que as executam. Ou seja, na reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, muitos serviços públicos, que até então eram de responsabilidades direta da União, ou eram compartilhadas com os Estados e os municípios, após as reformas passaram para as esferas locais, cabendo à União o papel de elaborar as políticas, financiar e de regular a execução delas.

Dessa forma a União exercendo seu papel regulador passou a realizar quatro tipos de controles. Quais sejam: “controle de resultados, a partir de indicadores de desempenhos estabelecidos nos contratos de gestão; controle de custos; controle por quase-mercados ou competição administrada, e controle social” (Castro, 2007, p. 126). Isso quer dizer, que no primeiro controle a União estabelece metas e indicadores de desempenho, criando mecanismos de avaliação sistemática para verificar a efetividade das políticas públicas e a responsabilização dos sujeitos envolvidos pelos resultados alcançados. Já no segundo nível de controle, se objetiva a economicidade dos gastos públicos e, portanto, são aplicados mecanismos de transparência pública e de ajuste fiscal na lógica da austeridade fiscal. No controle de quase-mercados e de competição administrada, parte dos serviços são terceirizados a empresas privadas por meio de contratos de gestão.

Nessa lógica, busca-se impor competições entre empresas que executem os serviços com menor custo e supostamente de boa qualidade e, por fim, no controle social, a sociedade civil é induzida a fiscalizar a efetividade dos serviços públicos, através de mecanismos de participação social e de prestação de contas.

Em síntese, segundo Castro (2007), o desenvolvimento da teoria da administração pública gerencial dos anos de 1980 até os dias atuais, vem passando por várias transformações, mas sem perder sua essência. Em sua versão original e pura, seu objetivo estava mais voltado a reduzir despesas e pessoal, buscar eficiência e definir responsabilidades de funcionários. Entretanto, a partir da década de 1980 foram incorporados novos conceitos, como flexibilidade, planejamento estratégico e qualidade e a visão dos beneficiários dos

serviços públicos como clientes consumidores. Ao inserir o conceito de qualidade total¹⁰ se incrementa mecanismos de competição entre as organizações, através de avaliações de desempenho e de seus resultados para premiar ou penalizar os responsáveis pelas ações. Um terceiro movimento de evolução do modelo gerencial e que prevalece até o dia atual, se deu através da substituição do conceito de cliente pelo conceito de cidadão.

Nessa perspectiva se insere também o conceito de gestão por resultados e os mecanismos de *accountability* e de equidade na prestação dos serviços públicos associados a noção de meritocracia. Dessa forma, conclui-se que o paradigma da nova gestão pública tem provocado transformações nos diversos setores da administração pública, inclusive no campo da educação, desde os níveis centrais da administração dos sistemas até ao nível mais micro possível, do município, da escola e até da sala de aula.

3.4 Os impactos das reformas gerenciais no campo da educação

Como já foi tratado, as reformas do Estado brasileiro nos anos de 1990 avançaram apoiadas na justificativa e na promessa de melhorar a posição do país no cenário competitivo internacional em relação à excludente divisão do trabalho globalizado. Naquela conjuntura, os

¹⁰O conceito de qualidade total, tem sua inspiração na teoria da Controle da qualidade total (Total Quality Management – TQM), que surgiu aplicada a indústria japonesa no período de pós-guerra, tendo como principais expoentes: W. Edwards Deming (1996) e Joseph M. Juran (1988) e Kaoru Ishikawa (1985). Deming, na sua obra “Saia da Crise (Out of the Crisis, 1986)” sistematizou 14 princípios da qualidade total, que nos anos de 1980 e 1990 o método foram transpostos para a esfera governamental do Estado, principalmente do Chile que o adotou como modelo de gestão. Segundo Gentili (1999, p.114) os 14 pontos ou princípios de Qualidade Total criados por Deming são: 1. Filosofia da Qualidade; 2. Constância de propósitos; 3. Avaliação do processo; 4. Transações de longo prazo; 5. Melhoria constante; 6. Treinamento em serviço; 7. Liderança; 8. Distanciamento do medo; 9. Eliminação de barreiras; 10. Comunicação produtiva; 11. Abandono das quotas numéricas; 12. Orgulho na execução; 13. Educação e aperfeiçoamento; 14. Ação para a transformação. Ainda segundo Gentili (1999), aos transpor os princípios de Deming para a área da educação escolar, William Glasser, criou os seguintes: 1. Gestão democrática ou por liderança da escola e das salas de aula; 2. O diretor como Líder da comunidade educativa; 3. O professor como Líder dos alunos; 4. A escola como ambiente de satisfação das necessidades de seus membros; 5. Ensino baseado no aprendizado cooperativo; 6. Participação do aluno na avaliação de seu próprio trabalho; 7. Trabalho escolar de alta qualidade como produto de uma Escola de Qualidade. Inspirado nesse modelo, Cosete Ramos (1992), propõe no início dos anos de 1990 uma suposta solução para a crise educacional brasileiro, com base na concepção de um modelo brasileiro de escola de qualidade total, no qual ela propõe que a escola seja gerida sob a lógica de cliente, metas e bonificação por resultados. Segundo Gentili (1999, p. 151), esta concepção dos sistemas de qualidade total oriundos do setor privado para a gestão pública e de modo particular para a educação escolar tem se caracterizado no que o autor denomina de “ideologia das pedagogias fast food”, inspira-se em três concepções que compartilham a escola tradicional e os modernos Mc Donald’s: a noção de mérito, a função exemplificadora do quadro de honra e a filosofia do você pertence à equipe de campeões. Esta concepção de qualidade nos moldes neoliberais atualmente refere-se ao que Freitas (2018) denomina de reformas empresariais da educação. Para saber mais sobre esse tema: RAMOS, Cosete. *Escola de Qualidade Total: a implantação em instituições de ensino*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992; GENTILI, Pablo A. A. *O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional*. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 111-177.

defensores das reformas sustentavam que para sobreviver à concorrência do mercado internacional e se desenvolver economicamente era necessário formar o cidadão para o século XXI, e para isso era necessário reformar também o sistema de educação. Todavia, para além desse discurso, as reformas ocorridas no Brasil e nos demais países da América Latina e no Caribe ocorreram sob condicionalidades vinculadas a financiamentos e diretrizes do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais, que buscavam articular um “projeto de educação delineado para atender às novas exigências emanadas das brumas do atual padrão de acumulação capitalista” (Neto e Rodriguez, 2007, p. 14).

Nesse sentido, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), argumentam que vasta documentação produzida pelos organismos multilaterais sustentaram a tese de que não bastava reformar o estado somente no tocante à economia, mas também à educação. As diretrizes descritas nesses documentos, conforme Neto e Rodriguez (2007) destacam quatro iniciativas que passaram a influenciar os sistemas de educação, que são: o Programa Educação para Todos (EPT) em 1990; o Plano de Ação Hemisférico sobre a Educação (PAHE) em 1994; as Conferências Ibérico-americanas de Educação (CIE) em 1989 e, o Projeto Principal de Educação (PPE) a partir de 1970. Essas referências foram determinantes na implantação de reformas e políticas educacionais, cujos impactos têm consequências até os dias de hoje.

O conjunto de reformas propostas pelos organismos internacionais tinha por base alguns elementos centrais, como: “intensos processos de descentralização; a criação de sistemas nacionais de avaliação de desempenho e de valorização docente; as reformas curriculares; as novas formas de gestão dos sistemas de ensino” (Neto e Rodriguez, 2007, p. 15). Esses elementos centrais descritos nesses documentos foram elaborados a partir de eventos internacionais, que passaram a orientar a política educacional do país, e de certa forma, contribuem para melhor compreender o sentido da existência de determinadas políticas educacionais no contexto atual, sobretudo, aquelas com ênfase na responsabilização e na meritocracia.

Nessa perspectiva, os anos de 1990 foram marcados por vários acordos internacionais voltados para a educação, realizados em conferências que contaram com a participação de vários países e organismos multilaterais, entre eles o Banco Mundial. Segundo Vieira e Albuquerque (2001), esses acordos se articulavam a partir de três agendas: uma relacionada às diretrizes internacionais para educação, outra que buscava articular educação e desenvolvimento econômico e a terceira relacionada à atuação local dos organismos

internacionais e o financiamento de projetos para a educação. Dessas conferências foram extraídas declarações que passaram a determinar as políticas educacionais nos países signatários que assinaram esses documentos.

A agenda voltada para a educação, conforme Vieira e Albuquerque (2001), se estabeleceu em convergência com as diretrizes do Projeto Principal de Educação na América Latina, de 1980, a partir de dois importantes eventos: da Conferência Mundial de Educação Para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990 e da Conferência de Nova Délhi em 1993. Todos os acordos originados dessas conferências firmavam propostas para articular a educação com o desenvolvimento econômico, com base na Teoria do Capital¹¹ Humano, na qual atribuía à educação um papel central no novo panorama mundial. Além desses elementos, esses acordos tratavam ainda sobre a instalação de escritórios locais de alguns organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Unicef, como principais financiadores das políticas educacionais.

Um dos eventos internacionais mais importantes realizados nessa década foi a Conferência Mundial de Educação Para Todos. Essa conferência teve uma abrangência mundial e foi patrocinada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. Dela foi extraído o Programa de Educação Para Todos (EPT), documento que fixou seis metas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBA), para serem alcançadas pelos países até o ano 2000, conforme descreve o documento da UNESCO:

1. **Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil**, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas **especialmente às crianças pobres, desassistidas e portadoras de deficiências**;
2. **Acesso universal e conclusão da educação fundamental** (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado “básico”) até o ano 2000;
3. **Melhoria dos resultados de aprendizagem**, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido;
4. **Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade**, digamos, do nível registrado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida à alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres;
5. **Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras**

¹¹A Teoria do Capital Humano postula que investir em educação e no treinamento aumenta a produtividade do trabalhador, gerando crescimento econômico e retornos individuais com mais salários mais altos e melhores empregos. Essa teoria alcançou seu auge nos debates sobre o desenvolvimento da educação nas décadas 1960 e 1970, principalmente nos EUA e na Europa. Seu principal expoente foi Theodore Schultz (1902-1998), autor da obra: “Investimento em Capital Humano (1961)”. Para saber mais sobre o tema consultar: FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e crise do capitalismo real. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade;

6. Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, através de todos os canais da educação – inclusive dos meios de comunicação de massa, outras formas de comunicação tradicionais e modernas, e ação social –, sendo a eficácia destas intervenções avaliadas em função das mudanças de comportamento observadas (UNESCO, 1990, p. 8, grifos nossos).

Nota-se que a partir das expressões “educação para todos” e necessidades básicas de aprendizagem, a declaração da Conferência de Jomtien recomenda, conforme as seis metas nela descritas, a ampliação do acesso à educação às crianças, às mulheres, aos pobres e às pessoas com deficiência. Público este, que naquela época, figurava nos índices alarmantes de analfabetismo e de exclusão escolar. Essas metas foram recomendadas principalmente aos nove países participantes da conferência, entre eles o Brasil. Todavia, o acesso para todos conformes recomendados no documento da conferência, limitava-se aos níveis elementares ou mais básicos de educação (aprendizagem), ou seja, no caso brasileiro, a etapa da educação infantil, ao nível primário (hoje ensino fundamental) e a educação de jovens e adultos.

O documento na meta três indica ainda, para além da questão da ampliação do acesso, o aspecto da qualidade educacional, na medida em que projeta a melhoria dos resultados de aprendizagem. Ou seja, a declaração de Jomtien já indica para a implantação de um controverso modelo de gestão por resultados e de *accountability* educacional, que a partir daquele momento se projetou, e ao longo das últimas três décadas se desenvolveu e, hoje, está quase consolidado na educação pública brasileira.

Ao tratar sobre esses aspectos Garcia (2007) ressalta que as instituições multilaterais de poder foram as principais responsáveis pela orientação e condução das reformas neoliberais na educação pública nos chamados países em desenvolvimento, sob um discurso de ser esse o caminho para que esses países viessem a se integrar ao mundo globalizado. Entretanto, vale observar que para além desse discurso, existia uma intenção de modificar as práticas educativas e o modo de vida local, de acordo com as necessidades contemporâneas de expansão e de acumulação produtiva do capital, com crises constantes.

Segundo Neto e Rodriguez (2007), as ideias do Projeto Principal de Educação, (PPE) desde sua publicação para cá, têm passado por várias transformações, entretanto, um elemento tem sido preservado: o interesse com a questão educativa dos setores mais vulneráveis das populações da região latino-americana. No âmbito dos compromissos

assumidos pelos países signatários do PPE até o final dos anos 80, destacava-se como estratégia política prioritária, a busca pela transformação da educação pública e a igualdade de oportunidades. Isso prevalecia porque na América Latina ainda persistem os dilemas de desigualdades educacionais e sociais.

Observa-se que diante dos desafios históricos, as políticas implementadas estavam voltadas muito mais para a questão quantitativa de educação (do acesso), para a redução da pobreza e das desigualdades educacionais. Somente a partir dos anos de 1990, que no âmbito do PPE, se passa a considerar a educação com o papel de dar respostas às demandas das questões econômicas, e uma preocupação maior com a questão da qualidade educacional e consequentemente com a qualidade da gestão dos sistemas educativos.

Conforme, ainda Neto e Rodriguez (2007), nesse percurso o conceito de qualidade educacional sofre alterações, “passando de uma referência à gestão para outra mais vinculada às aprendizagens dos alunos, conseguindo-se com isso maior vinculação com avaliação de rendimento acadêmico, principalmente em língua materna e Matemática” (Neto e Rodriguez, 2007, p.23). Esse aspecto explica o avanço na criação de sistema de avaliação que busca mensurar a qualidade de educação em vários países, sobretudo, no Brasil que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1990 e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007. Portanto, podemos concluir que no Brasil, as metas da Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBA) serviram de base para elaboração de planos locais, como o Plano Decenal de Educação Para Todos, apresentado na Conferência de Nova Délhi em 1993 e outros dispositivos legais posteriores que de lá para cá passaram a determinar a política educacional.

Observa-se também, que as diretrizes descritas nas recomendações das conferências internacionais encontram convergências com as medidas adotadas nas reformas de 1990. Conforme o do Plano Diretor do MARE (1995),

A reforma concreta do aparelho do Estado ocorre na dimensão gestão. É aí que a administração pública se torna mais efetiva e eficiente. É aí que ocorrem as mudanças culturais necessárias. É aí que as práticas administrativas gerenciais de fato ocorrem. É aí que se definem os indicadores de desempenho, que se treina e motiva o pessoal, que se desenvolvem estratégias flexíveis para o atingimento das metas estabelecidas (Brasil, 1995, p.54).

Nessa perspectiva, conforme o Plano Diretor (1995), a reforma do aparelho do Estado se efetivou a partir de três dimensões de formas integradas. Uma de caráter

institucional e legal – visava reformular o sistema do Estado e as relações jurídicas e legais a fim de eliminar os entraves existentes, principalmente, constitucionais. Uma outra de natureza cultural – voltada para efetivar a passagem de uma cultura de natureza burocrática para uma cultura gerencial, centrada em resultados em parcerias com sociedade e cooperação administrativa interna. Por fim, a terceira, de Gestão – relacionada ao aperfeiçoamento de aspectos da administração burocrática vigente, através da introdução de aspectos e métodos de modernização da gestão gerencial.

Observa-se no documento, que no âmbito dessas dimensões das reformas, existiam vários projetos, entre os quais, alguns, refletiam a racionalidade meritocrática. Sobretudo, nas dimensões cultural e de gestão, pois se compreendia que não bastava somente mudar os aspectos legais constitucionais, mas era necessário mudar progressivamente a cultura administrativa, que conforme está expresso no Plano Diretor do MARE:

A mudança para uma cultura gerencial é uma mudança de qualidade. [...] O que se pretende é apenas dar um voto de confiança provisório aos administradores, e controlar a posteriori os resultados. [...] os controles a posteriori dos resultados deverão ser extremamente severos. [...] A administração pública gerencial enfatiza os resultados porque pressupõe que será capaz de punir os que falharem ou prevaricarem (Brasil, 1995, p.54).

Dessa forma, nos planos das reformas existiam duas ações estratégicas que merece se fazer um destaque, por estarem diretamente relacionados com a questão da meritocracia. O primeiro refere-se ao **Programa da Qualidade e Participação na Administração Pública** e o segundo ao **Projeto Estratégico de Avaliação e Premiação da Administração Pública** (Oliveira, 2019). O primeiro foi implantado em 1997 com o objetivo de viabilizar mudança da cultura burocrática para a cultura gerencial. Este programa visava disseminar novos valores associados aos processos educacionais que conduzissem a uma nova visão de mundo, portanto, defendia como valores necessários e a implementação de um novo modelo de Estado, a “participação, reconhecimento do potencial do servidor e de sua importância no processo produtivo, igualdade de oportunidades e a opção pela cidadania” (Brasil, 1997, p. 12).

A segunda ação se refere ao Projeto Estratégico de Avaliação e Premiação da Administração Pública, um dos projetos estratégicos realizado no âmbito do Programa da Qualidade e Participação na Administração Pública, que tinha por objetivo:

O Projeto Estratégico de Avaliação e Premiação da Administração Pública tem por objetivo articular e negociar com instituições de caráter privado a criação de

sistemas de aferição do desempenho da gestão pública, principalmente no que se refere à satisfação do cidadão, com a previsão de mecanismos de reconhecimento e premiação das ocorrências de excelência nessa gestão, traduzidas no pleno atendimento aos interesses dos cidadãos e no desenvolvimento institucional auto-sustentado (Brasil, 1997, p. 24).

Observa-se que ao propor a criação de sistemas de aferição do desempenho da gestão pública e adoção de mecanismos de reconhecimento e premiação para gestão pública, a reforma do Estado corrobora para a introdução da lógica meritocrática nos serviços da administração pública do Estado. Essa evidência explica por que atualmente, sobretudo, no âmbito da política educacional, o processo de institucionalização da meritocracia se deu e continua presente nas práticas gestionárias da educação pública.

Essas evidências ficarão mais explícitas a partir do tópico seguinte que aborda sobre as principais políticas implementadas no campo da gestão do sistema educacional do Estado do Ceará. Conforme veremos no texto que segue, o Ceará tem implementado diversas políticas educacionais que se tornaram referência nacional para outros estados por produzirem resultados de aprendizagem satisfatórios aos olhos dos governos de plantão, conforme suas medições, por meio de avaliações padronizadas. Para além desse discurso, na verdade, o Ceará tem se destacado como um certo tipo de laboratório da reforma gerencial sobre os determinantes dos organismos internacionais.

3.5 O Ceará como laboratório das reformas neoliberais e do modelo de gestão por resultados

O pensamento neoliberal e as reformas gerenciais do Estado brasileiro dos anos de 1990 também inspiraram e repercutiram em movimentos locais de reformas administrativas no Estado do Ceará. Na década de 1990, o poder do Estado esteve sob o controle de um único grupo político e de dois governadores sob forte influência do setor empresarial. O primeiro a governar foi o empresário Tasso Jereissati, na época filiado ao PMDB, que governou de 1987 a março de 1991. Ele conseguiu eleger seu sucessor, Ciro Gomes, que governou de 1991 a 1994 e, em seguida Jereissati, já no PSDB retornou ao poder do estado e passando a governar por dois ciclos consecutivos, sendo que o segundo mandato ocorreu de 1995 a 1998 e o terceiro de 1999 a 2002.

A chegada do empresário Tasso Jereissati quebrou a hegemonia dos grupos tradicionais da política cearense, representados nas figuras dos coronéis. Eleito com o slogan

“Governo das mudanças”, Tasso inicia a implementação de um novo padrão de gestão pública, que na verdade tinha um estreito alinhamento com as reformas gerenciais que já tomavam forma no âmbito do governo federal. Com foco no planejamento, seu plano de governo também tinha uma interação com as diretrizes e ações dos Plameg I e II (Plano de Metas Governamentais) no que se refere à modernização da gestão pública, criados em governos anteriores (Ceará, 2023).

Segundo Vieira (2002), o estilo gerencialista do governo de Jereissati, representava um rompimento com a tradição governista dos coronéis locais, marcada pelo fisiologismo na administração pública. Portanto, uma de suas primeiras medidas foi o enxugamento da folha dos funcionários do Estado, que resultou na demissão de 40 mil servidores contratados, dos quais 13 mil somente da área da educação. Esta posição adotada por Tasso gerou descontentamento dos profissionais do magistério e a ruptura política de alguns grupos que o ajudaram a chegar ao poder.

Acrescenta, Vieira, que em seu primeiro governo ele tentou desenvolver uma política que buscava combinar crescimento econômico com a adoção de programas sociais, visando sobretudo erradicar a miséria no Estado, entretanto, diante da situação crítica de descontrole das contas públicas deixada por seu antecessor, somada às insatisfações das medidas adotadas no governo, que provocaram greves de servidores públicos, culminou com um primeiro mandato pífio, sem muitas realizações de destaques.

Mas, os fatos registrados indicam que já a partir do primeiro governo da era Jereissati, já demonstra convergência com o pensamento neoliberal e com as medidas adotadas pelo governo federal. Um dos feitos, talvez, mais significativo de seu governo, foi a aprovação da Constituição Estadual de 1989. Após a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, o Ceará saí na frente para cumprir o que determina o Art. 211 da CF que estabeleceu que cada Estado da Federação deveria criar sua Constituição Estadual a fim de regulamentar o novo desenho federativo, através do regime de colaboração, o qual se dá através de um processo de descentralização de responsabilidades e redefinição dos papéis da União, dos Estados e dos municípios. Ou seja, é a reforma do aparelho do Estado acontecendo em nível local.

No tocante à educação, veja o que determina o Art. 232 da Constituição do Estado do Ceará promulgada em 1989:

Art. 232. Lei estadual disporá sobre os critérios para a municipalização do ensino.
Parágrafo único. O Estado garantirá a municipalização do ensino fundamental, por meio de:

- I – Incentivo à criação de conselhos municipais de educação, onde houver condições;
- II – Transferência da capacidade decisória e de ação aos Municípios, nas áreas de ensino fundamental;
- III – Criação e fortalecimento de estruturas municipais de educação, e preparação destas para assumirem os encargos educacionais do ensino fundamental;
- IV – Transferência progressiva de encargos e serviços relativos ao ensino fundamental aos Municípios, na medida de suas reais disponibilidades;
- V – Criação de mecanismos, visando o fortalecimento das ações municipais e ampliação do repasse de recursos financeiros (Constituição do Estado do Ceará; 1989).

A Constituição Estadual estabeleceu que fosse criada a política de municipalização do ensino fundamental no Estado do Ceará, política essa que foi efetivada somente em 1995, com a aprovação da Lei nº 12.452/95, no segundo governo de Tasso Jereissati. A política de municipalização foi criada em um contexto, quando se efetivou, em âmbito nacional e sob o comando de FHC, as reformas do Estado brasileiro, o que denota que o Estado do Ceará foi um dos entes da federação a colocar em prática o pacote de reformas do Estado em âmbito local, sobretudo, na área da educação, visto que, a responsabilidade na oferta do ensino fundamental, que até 1995, era compartilhado também com o governo do estado, com a lei da municipalização passou a ser quase em sua totalidade de responsabilidade dos municípios cearenses, cabendo ao Estado um papel de cooperador dos municípios, referente a essa etapa de ensino.

Esse processo de municipalização, através do regime de colaboração entre o Estado e os municípios, também correspondia com os dispositivos da Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (9.394/96), que estabeleceu as responsabilidades e competências de cada ente federado. Foi a partir de então, que se deflagrou um processo de mudanças na política educacional do Estado do Ceará no Governo Jereissati II, que foi se consolidando nos governos posteriores até chegar no sistema que temos hoje, sob o “guarda-chuva” do Programa Ceará Educa Mais (tratarei mais adiante).

Tasso Jereissati concluiu seu primeiro governo sem muitos feitos na área de educação, ao contrário, como observa Vieira (2002) e Bezerra (1996), a promessa política em relação ao processo de universalização da educação básica, apesar de ter ocorrido um aumento de vagas na rede estadual, considerando os indicadores do governo anterior, constatou-se que houve um recuo. Da mesma forma aconteceu, no tocante a valorização dos profissionais do magistério, que diante dos ajustes financeiros a categoria sofreu com perdas

salariais e regressão de sua carreira profissional, além do avanço na precarização das formas de contratação dos profissionais da educação, por meio de contratos temporários.

Apesar de tudo isso, Jereissati conseguiu eleger Ciro Gomes (1991-1994), como sucessor no comando do Estado. Ciro, de certa forma, do ponto de vista do pensamento neoliberal e das diretrizes reformistas do Estado deu continuidade às políticas do seu antecessor. Uma de suas primeiras medidas no campo da educação foi elaborar um plano de trabalho que teve como título: “Educação - a revolução de uma geração” (Vieira, 2002), cujo conteúdo se resumia em três eixos de ações: “escola pública de boa qualidade; valorização dos profissionais da educação; e racionalização e democratização da gestão do sistema de ensino”. (Vieira, 2002).

Nesse contexto, perseguindo a política de municipalização e de universalização do ensino fundamental, Ciro, conforme Albuquerque (2005), firmou dois acordos importantes em seu governo. O primeiro foi o Acordo de Intenções entre Estado e 182 Municípios cearenses, visando ampliar as vagas de pré-escolas e do ensino fundamental através do regime de colaboração; o outro foi um Acordo com Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), através do Ministério da Educação, para executar as ações do II Projeto de Educação Básica para o Nordeste, que tinha por objetivo desenvolver a política educacional dos Estados do Nordeste.

A partir desses acordos, a gestão Ciro realizou algumas ações que valem aqui destacar, como: expansão do programa de telensino que foi a forma empregada para universalizar o ensino fundamental. Essa medida, que embora tenha gerado insatisfação, conseguiu ampliar a oferta de matrícula do ensino fundamental; a elaboração do Plano Decenal Educação para Todos, em sintonia com as diretrizes do MEC e as diretrizes dos organismos internacionais; e a criação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (SPAECE).

Segundo Bezerra (2010), além da insatisfação referente ao telensino, outras medidas adotadas na gestão Ciro, também contribuíram para fortalecer ainda mais a resistência dos educadores ao seu governo, principalmente no tocante ao chamado censo do magistério e a diferenciação de escolas na rede estadual em duas categorias:

Gomes teve de amargar a inviabilização de uma parte considerável das medidas que sua Secretária de Educação, professora Maria Luíza Chaves, tentou implantar. Enquanto programas como o de diferenciação das escolas estaduais em duas categorias, as regulares e as “de excelência” e o de aplicação de uma prova de conhecimentos, com vistas a medidas administrativas contra os “reprovados”, o chamado “provão, foram espetacularmente barrados pela mobilização sindical,

outros, como a universalização do telensino para as séries finais do Ensino Fundamental, foram implantados com ampla reprovação social e resultados, a longo prazo, desastrosos para a aprendizagem dos alunos da rede estadual e dos 161 municípios aderentes a esta modalidade de ensino (Bezerra, 2010, p. 273).

Conforme Vieira (2002), com o chamado censo do magistério, o governo estadual pretendia levantar um perfil dos professores de sua rede de ensino, coletando dados do perfil socioeconômico e do nível de conhecimentos específicos para o exercício da docência. A ideia do governo era agrupar os professores por nível de conhecimento e estruturar um **programa de capacitação de professores** conforme os perfis de agrupamentos. A medida, todavia, não funcionou, ao gerar desconfiança na categoria que temia as consequências da tal avaliação de desempenho. Como ação de resistência, os professores resolveram boicotar o censo do magistério, preenchendo a prova de forma aleatória. Ainda, segundo Vieira, embora a medida do censo do magistério tenha fracassado, mesmo assim, a Secretaria de Educação do Estado, estruturou e levou adiante um programa de formação de professores, financiado, inclusive, com recursos do Projeto de Educação Básica para o Nordeste.

Diante do exposto, além de polêmico, em meio às contradições das medidas adotadas, o governo Ciro Gomes não apresentou grandes feitos. Boa parte do seu plano, veio tomar forma somente nos governos II e III de Tasso Jereissati, como continuidade de um projeto neoliberal em curso no Estado do Ceará, iniciado e desenvolvido com viés gerencialista, sobretudo, no campo da educação.

Dessa forma se verifica que em termos da forma de governo aqueles governadores que sucederam Tasso deram continuidade às reformas por ele iniciadas. Consolidaram o projeto em curso e que hoje ajudam a explicar por que o Ceará se tornou o laboratório das políticas neoliberais, sob forte influência dos organismos internacionais e de empresários no campo da educação, conforme ficará mais evidenciado mais adiante.

Nesse contexto, já no PSDB e como aliado às ideias de FHC no âmbito federal, Tasso Jereissati, em 1995, retorna ao poder do Estado e dá continuidade de forma mais intensa ao programa de reformas educacionais. Ainda, no ano de 1995, ele promulga a Lei (12.452/95) que dispõe sobre o processo de municipalização do ensino fundamental no Estado.

O plano de trabalho, intitulado de *Plano de Desenvolvimento Sustentável – 1995-1998*, tem como principal estratégia de gestão, a parceria com os municípios como instância de descentralização e execução das políticas sociais. Dessa forma, a reforma do sistema estadual de educação no Ceará, parte instância local, coloca a escola como o ponto de partida

da ação pedagógica e a parceria com os municípios é o caminho de viabilização do regime de colaboração entre a União os Estados e os Municípios (Ceará, Plano de Desenvolvimento Sustentável, 1995).

Antenor Napolini (2021), que foi secretário da educação do governo Jereissati II, ao tratar sobre as reformas educacionais de 1995 a 2000, faz referência a três elementos que contribuíram para a implementação das reformas:

- Uma reconhecida **necessidade de mudança**, expressa nos planos de governo dos últimos 12 anos;
- **Contexto econômico e político** favorável, traduzido pelo **saneamento das finanças do estado** e a expressiva credibilidade de suas instituições; e
- A existência de mecanismos efetivos de participação social, evidenciados pela **modernização das formas de gestão pública e pela atuação organizada da sociedade civil** (Napolini, 2021, p.169) grifos nossos.

Nota-se que nos três aspectos destacados por Napolini, existe uma estreita convergência entre as reformas educacionais no Ceará e a concepção de reformas do aparelho do Estado no âmbito federal, sobretudo, na redução do papel do Estado, na transferência de responsabilidades para a sociedade civil e as instâncias locais de governo, como parte da reestruturação das formas de administração pública. Essa perspectiva se confirma, nas palavras de Napolini, ao afirmar que o governo de Tasso com seu “mudancismo tem sido marcado por uma série de reformas de estado (Administrativa e Fiscal, 1986-1990; Saúde, 1986-1990; Infraestrutura e Privatizações, 1991-1999 e Educacional, 1995-2000)” (Napolini, 2021, p.169).

Essa perspectiva fica cada vez mais evidente na gestão de Tasso, quando se anuncia o novo paradigma da Educação do Estado, expresso no lema “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”. Inspirado no nome e conteúdo da *Declaração Mundial de Educação para Todos*, da Conferência de Jomtien, na Tailândia em 1990, o lema é uma convocação explícita para o engajamento de todos (município, escola, família, sociedade civil, empresários etc.) por uma educação básica que fosse acessível e de qualidade para todos os cearenses. A convocação, conforme Napolini (2021), se justificava diante dos desafios que se apresentavam naquele contexto, traduzidos na baixa taxa de matrícula da população de 7 a 14 anos que não ultrapassa 65%, além das elevadas taxas de analfabetismo, de jovens e adultos de 15 anos e mais que desafiavam o governo naquele momento.

Segundo Vieira (2010) e Oliveira (2020), o lema *Todos pela Educação de Qualidade para todos*, se desdobrava em três premissas, cuja expressão “*Todos pela*

Educação” enseja a mobilização social e o engajamento de governantes e a sociedade civil, como meio para juntos garantir a materialização das premissas fins do lema. A “*Educação de Qualidade*”, enquanto a segunda premissa, contemplava três dimensões da gestão escolar: a gestão democrática – participativa; gestão pedagógica (currículo, ensino e aprendizagem e valorização docente) e a gestão administrativa e financeira, no tocante a garantir autonomia da escola na executar e prestação de contas de recursos financeiros enviados às escolas. Por fim, a terceira premissa “*Educação Para Todos*” vislumbrava garantir a todos o acesso ao saber escolar, principalmente daqueles cearenses de faixa etária entre 7 e 14 anos.

Nessa perspectiva, observa-se que a política de gestão educacional traduzida nas premissas do Programa *Todos pela Educação de Qualidade para todos*, basicamente contemplava os seguintes objetivos: ampliar o acesso e permanência dos estudantes na escola de ensino fundamental e a melhorar a qualidade do ensino público. Para alcançar esses objetivos, o governo adotou como estratégia gerencial a responsabilização dos municípios e das famílias, como pode ser constatado nas palavras do próprio secretário da educação do segundo governo de Tasso Jereissati, Antenor Naspolini, extraído do Relatório de Pesquisa: Gestão por resultado na educação cearense: a responsabilização e o regime de colaboração na promoção do direito à educação no Ceará (1995-2014), produzido por Ramos (2018):

Na ocasião a nossa discussão era a educação de qualidade, educação para todos e todos pela educação. No fim deu ‘Todos pela educação de qualidade para todos’. Portanto, três grandes vertentes. Todos pela educação, mobilização. Isso com muita clareza, ou todo mundo assume esse compromisso, ou a coisa não vai andar. Quem é todo mundo? Para começar a família e o Estado. Se o Estado estiver presente com uma diretriz clara, e a família tiver motivada pra botar os filhos na escola e manter na escola, nós vamos mexer nesse tipo de coisa. Então, todos pela educação. Fazer um movimento no estado que a educação passasse a ser prioridade, não só no discurso, mas do recurso também, usava muito essa expressão, então todos pela educação. Educação de qualidade. [...] Mobilização, qualidade e educação para todos. O para todos quem era? Primeiro, todo cearense. Segundo os de 7 a 14 anos. Essa discussão se deu em tudo quanto foi canto. O lugar da criança é na escola aprendendo. E eu falei para o próprio governador, ‘governador, o prefeito é o nosso aliado fundamental’. Então, houve reunião com prefeitos e **em cada reunião eu dizia, olhando na cara do prefeito, ‘Senhor Prefeito se a criança não está na escola, alguém deve estar na cadeia’, a mesma expressão que eu usava. A criança não está na escola, alguém deve estar na cadeia, quem será? Pode ser o pai ou a mãe, se forem responsáveis, ou o senhor como prefeito, ou eu, ou nós dois juntos** ou o governador também (2012) – (Ramos, 2018, p. 90).

Diante do exposto, nota-se que as reformas discutidas e implementadas a partir dos anos de 1990, evidenciam que os governos que passaram pelo comando do Estado do Ceará nesse período levaram a cabo as reformas gerenciais e os processos de desresponsabilização da União e consequentemente do governo do Estado no tocante a oferta

de ensino fundamental. Diferentemente de outros Estados da federação, cuja oferta desse nível de ensino ficou sob a responsabilidade da rede estadual, no Ceará, os governos mudancistas trataram logo de transferir essa responsabilidade educacional para os municípios.

Conforme podemos constatar em dados coletados em pesquisa por Oliveira (2020), ao revelar que em 1995, quando foi aprovada a lei da municipalização do ensino fundamental, a rede estadual do Ceará tinha uma matrícula de um pouco mais de 400 mil alunos matriculados, enquanto, a rede municipal era responsável por uma matrícula de mais de 600 mil alunos. No ano de 2005, a rede estadual já tinha reduzido em 50% as matrículas (200 mil alunos), sendo a maioria ainda na capital Fortaleza, enquanto a rede municipal ampliou para mais de 100% suas matrículas, chegando a 1 milhão e 300 mil alunos matriculados do ensino fundamental.

Esse aumento brusco de matrícula na rede municipal, conforme Vieira (2007), colocou o Ceará como o Estado com maior indicador de matrícula de ensino fundamental na rede municipal entre os demais estados da federação. Esse movimento de ampliação se deu impulsionado por dois fatores fundamentais: 1. pela mobilização em torno do processo de municipalização do ensino fundamental e, 2. pela promessa de mais recursos para os municípios, através da criação do Fundo de Desenvolvimento do ensino Fundamental (FUNDEF), conforme também ressalta Naspolini.

O ano de 1998 marca a grande virada dos indicadores educacionais no estado, com a superação das metas propostas no início da década e o alcance da universalização técnica do ensino fundamental registrada pela cobertura de 98% de matrículas entre crianças e jovens de 7 a 14 anos. Contribuíram para esta superação a Lei e o processo de municipalização (1996), o pacto por Toda Criança na Escola em Fortaleza, a Matrícula Única da Rede Pública e a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF (Naspolini, 2021, p.176).

Nessa perspectiva, Tasso Jereissati encerrou em 1998 seu segundo governo com seu projeto de mudanças em pleno desenvolvimento. Entusiasmado com avanço dos indicadores educacionais em relação a redução do analfabetismo, a ampliação da matrícula do ensino fundamental e a parceria com os municípios, Tasso, reedita a Proposta dos “Todos Pela Educação Para Todos” para sua campanha de seu terceiro mandato, com metas das quais algumas delas vale destacar no quadro 2 que segue:

Quadro 3 – Programa de Governo de Tasso – ano 1998: Metas da Estratégia 3: Capacitar a População Cearense – Educação Básica

1	Ampliar sistema de cooperação com os municípios;
2	Montar um Sistema Único de Escola Pública;
3	Transferir toda matrícula de 1ª a 4ª série aos municípios;
4	Reinventar o ensino médio;
5	Expandir esse tipo de matrícula para todos os municípios;
6	Construir Liceus nas 44 cidades polos
7	Expandir o Supletivo de 1º e 2º Grau com o apoio das empresas e universidades
8	Tornar as CREDE e as Escolas unidades gestoras;
9	Implantar conselhos escolares em todas as escolas públicas;
10	Eleger diretores para a rede pública de ensino (estadual e municipal);
11	Retomada de Prêmios, rituais e solenidades escolares;

Fonte: elaborado pelo autor com base em Vieira (2002).

O destaque que se faz aqui dessas metas se deve a importância de evidenciar a linha de trabalho que vinha se desenvolvendo e que se consolida nos governos posteriores, embora, com algumas contradições. Constata-se a clara intencionalidade do governo no avanço de descentralização dos serviços para os municípios, que para além da municipalização da matrícula do ensino fundamental, em governos posteriores passou a se concretizar, também, através de outros serviços, como na oferta da educação infantil e no serviço de transporte escolar do ensino médio.

Chama a atenção, também, a meta referente a “**Montar um Sistema Único de Escola Pública**”. No documento, não está muito claro o desdobramento dessa meta sobre qual sistema o governo pretendia unificar, todavia, infere-se a partir dos fatos, que o sistema único de escola pública previsto como meta do plano, se refere ao sistema único de ensino fundamental sob a responsabilidade da rede municipal, que ocorreu com o processo de municipalização. Esse indicativo pode ser constatado nos dados levantados por Oliveira (2020), que evidenciaram que no ano de 2013, a rede estadual tinha uma matrícula de ensino fundamental de menos de 50 mil estudantes, que ainda estava sobre a responsabilidade do Estado, referentes as escolas indígenas, cívico-militares e uma parcela residual de matrícula de 6º a 9º ano, principalmente na capital. A rede municipal em todo o território do Estado, já somava mais de um milhão de matrículas, ou seja, mais de 95% das matrículas constituindo

assim um sistema único de ensino fundamental municipalizado. Destacar essa meta é importante, porque ela demonstra já nos anos de 1990, a intenção do governo do estado de constituir uma base no sistema de ensino, fato que vai posteriormente, facilitar a implantação de sistema de meritocracia no ensino fundamental, sobre o controle do Estado.

Vale ressaltar, ainda, que para além desse aspecto da municipalização do ensino fundamental, não existe outra evidência da criação de um sistema único, ao contrário, o que prevaleceu no âmbito da rede estadual, foi a criação de vários tipos de escolas de ensino médio, demonstrando, assim, um tipo de segregação escolar. Foram criadas diversas tipologias de escolas, como: uma rede de liceus (supostamente de excelência), paralelo às escolas regulares e aos Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA). Nos governos posteriores, essa fragmentação da rede estadual de ensino agravou-se cada vez mais, chegando a funcionar com uma rede de escolas profissionalizantes de nível médio técnico de tempo integral, cujo ingresso é por processo seletivo; um grupo de escolas de tempo parcial; outro grupo de escola regular de tempo integral, além dos CEJA.

Outra meta do Plano de Tasso III para a educação que chama atenção, por está diretamente relacionado a categoria da meritocracia, refere-se a “*Retomada de Prêmios, rituais e solenidades escolares*”. Essa meta já indica que desenvolver a lógica meritocrática no sistema cearense é um dos objetivos da política educacional do Estado¹².

Nesse contexto, ao fazer um balanço das ações na área de educação, o então secretário Antenor Napolini, destacou como avanços no Ceará, no período 1995/2000 entre outras as seguintes ações:

No âmbito da Gestão Educacional podem ser registrados os seguintes avanços:
[...]

- Implantação e consolidação de três **sistemas de Gestão Escolar**: o Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará (SPAECE, 1992), Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGE, 1997) e o Sistema de Acompanhamento Pedagógico (SAP, 1996);
- Negociação e aprovação do **empréstimo de U\$ 90 milhões, específico para o setor educacional, com o Banco Mundial** (Projeto de Qualificação da Educação Básica – PQEB), grifos nossos;
- Descentralização da gestão, planejamento e acompanhamento educacional com a criação dos 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação;
- **Na área de Desenvolvimento Técnico-Pedagógico destacam-se:**

¹²Esse Objetivo se efetivou através ações como o Festival de Talentos da Escola Pública – FESTAL, no governo Tasso III, mas se repetiu em outros governos seguintes com outras denominações, como: o Prêmio Escola Melhor, Vida Melhor, no governo Lúcio Alcântara (2003-2006); o Festival de Alunos que inspiram e o Ceará Científico nas Gestões de Cid Gomes (2007-2010/2011-2014) e Camilo (2015-2018/ 2019-2022), assim como o Prêmio Foco na Aprendizagem atualmente do Governador Elmano de Freitas (PT).

- Implantação dos **Ciclos de Formação** que em 2000 foi universalizada na rede estadual e conta com o acompanhamento realizado pelo Centro Regional de Desenvolvimento da Educação e pelo Sistema de Acompanhamento Pedagógico para dar suporte aos professores do ensino fundamental, buscando a melhoria da qualidade na educação no estado do Ceará, **de forma a repercutir no índice de rendimento dos alunos.**
- Promoção do programa público de formação inicial docente em serviço – MAGISTER CEARÁ e PROFORMAÇÃO – para a rede pública estadual e municipal, com a participação das quatro universidades públicas;
- [...]
- Promoção do protagonismo juvenil através do Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL 2000) e da política de estímulo à organização dos *grêmios estudantis*;[...] (Napolini, 2021, p.171-172), grifos nossos.

Constata-se que conforme os avanços destacados se encontram três sistemas de gestão escolar (Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará – SPAECE/1992; Sistema Integrado de Gestão Educacional – SIGE/1997; Sistema de Acompanhamento Pedagógico – SAP/1996), todos criados nos anos de 1990 e que existem até hoje, embora, o SAP tenha passado por alterações e se enquadra hoje nas ações da Superintendência Escolar. Esses sistemas podem ser considerados como sistemas de controle, se constituindo assim como mecanismos do sistema gerencial de *accountability* educacional cearense.

Segundo Zientarski (2019), *accountability* é um termo que ainda não tem uma tradução específica para a Língua Portuguesa. Portanto, é um conceito polissêmico podendo ser compreendido como um sistema de mecanismos de controle que implica a prestação de contas, avaliação de desempenho e de responsabilização. Como sistema de responsabilização é um conceito relacionado à Democracia Liberal Burguesa que busca o princípio da eficiência na gestão pública.

Ainda segundo Zientarski (2019), no campo da educação, o termo *accountability* ganhou espaço a partir dos anos de 1990, quando por influência dos organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial (BM), se impôs reformas na administração pública, condicionada a prática do Estado Gerencial-avaliador. Esta condição tem “reverberado na adoção de avaliações em larga escala, no uso de exames padronizados (standardizados), na mensuração de desempenho de aprendizagem e da divulgação de seus resultados, resultando no mecanismo de ranqueamento escolar” (Zientarski, 2019, p. 49-50). Portanto, podemos inferir que desde os anos de 1990, que o sistema cearense se pauta por mecanismos de *accountability* educacional.

Chama a atenção também, o empréstimo de U\$90 milhões com o Banco Mundial a fim de executar o Projeto de Qualificação da Educação Básica – PQEB, evidenciando, assim, a influência e o papel dos organismos internacionais na política educacional do Estado

do Ceará. Segundo Vieira (2002), esse valor era apenas uma parte do financiamento de US\$150 milhões previsto pelo governo do Estado para o Projeto Escola Novo Milênio: educação básica de qualidade, firmado em acordo financeiro com o Banco Mundial.

Assim, também vale ressaltar o papel exercido pelos órgãos regionais na estrutura de educação do Estado, exercido primeiramente pelas Delegacias Regionais de Educação localizadas em cidades Polos do Estado, que no governo Tasso II foram transformadas em 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDES). No arranjo gerencial, os CREDES representavam a SEDUC na região, portanto, faziam parte da estrutura de descentralização da gestão, planejamento e acompanhamento educacional da Secretaria da Educação do Estado, atuando especificamente, tanto juntos às escolas da rede de ensino do Estado, como junto às Secretarias de Educação dos Municípios de cada região, a fim de viabilizar as políticas do governo.

Outra ação destacada como avanço pelo secretário, referente à área técnica pedagógica são os ciclos de formação no ensino fundamental, implantados no ano de 2000, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação. Segundo Vieira (2002), essa ação implementada pela SEDUC era justificada pela busca da melhoria do ensino através da cultura do sucesso escolar. Tratava de uma proposta de reorganização dos estudantes por faixa etária, com redimensionamento do tempo e do espaço escolar, além da flexibilização dos conteúdos, do não-compartimentação das disciplinas e o rompimento com a avaliação classificatória.

Vale ressaltar que essa proposta embora respaldada na LDB de 1996 não teve continuidade nos governos posteriores, por gerar muitos problemas na rede e resistência dos professores. Faltava clareza na proposta e as escolas estavam despreparadas para as mudanças no currículo. Uma das críticas principais à proposta de ciclos era a fragmentação do conhecimento das disciplinas e a precarização das condições de trabalho para os docentes.

Outro aspecto que vale destaque é a política de formação inicial e continuada de professores. No governo Tasso III, tendo em vista a existência de muitos professores sem formação inicial adequada, essa política priorizou formação inicial docente em serviço em parceria com as universidades e municípios, através de Programas como o MAGISTER e PROFORMAÇÃO. Já nos governos posteriores esses optaram pela formação continuada. Aliás, nos últimos governos os programas de formação em serviço chegam a ser quase uma obsessão, não somente porque já existe um número suficiente de professores com formação adequada, mas porque a formação em serviço (ou treinamento) se tornou uma estratégia

gerencial necessária para manter a gestão por resultados. Os educadores são submetidos a exaustivas jornadas de formação continuada ou treinamento que se repetem a cada ano.

Essa mudança de paradigma em relação a formação docente, segundo Freitas (2018), é consequência das chamadas reformas empresariais da educação, que além de ter como fim a privatização da escola, buscam ter o controle não somente da gestão escolar, mas também no trabalho do professor, sendo que sua forma mais eficaz disso é por meio da formação sistemática dos docentes.

Essa perspectiva de formação continuada ou de treinamento sistemático, encontra respaldo na lógica gerencialista e nos princípios da administração científica de Frederick Winslow Taylor (1856-1915). Conforme, Antunes e Pinto (2017), Taylor, propôs em sua época um modelo de administração científica para a indústria de automóveis, que inspirou modelos para administração pública, que atualmente pode ser compreendido como gerencialismo ou mesmo de gestão por resultados. Taylor defendia uma separação entre gerência e trabalhador, e consequentemente a divisão de trabalho intelectual e trabalho material, destacando a prática de treinamento como um dos princípios de sua teoria.

Conforme ressalta Antunes e Pinto (2017, p. 31):

Se é evidente que o sistema taylorista conduziu a um controle do "corpo" do/a trabalhador/a, menor não fora o controle do "intelecto" empreendido pelo seu criador. Primeiramente, na imposição de uma unilateralidade na realização das atividades de trabalho. Segundo, na padronização dessa forma, o que requer, como terceiro aspecto, um empreendimento "pedagógico" que permita verter tais imposições da gerência aos níveis operacionais. Em último lugar, mas não menos importante, é clara a ênfase de Taylor numa divisão supostamente "equitativa" do trabalho entre gerência e operariado, pela qual caberia à gerência metamorfosear e impor, ao operariado, o conteúdo do seu próprio saber-fazer, anteriormente usurpado.

Nesse sentido, podemos inferir que a formação continuada em serviço, inspirado na lógica gerencialista de Taylor, constitui como um dos mecanismos do modelo para resultados na educação cearense, que vem se estruturando desde as reformas dos anos de 1990. Pois como afirma Ludovico Silva (2023) na sociedade capitalista para além da mais-valia do trabalho material, existe também a mais-valia ideológica do trabalho intelectual, que expropria do trabalhador a sua subjetividade e a sua forma de pensar sobre o seu fazer, impondo a ele uma forma própria de pensar e de fazer.

Por fim, retomando a discussão sobre o que o Secretário Napolini considerou como avanços da era Tasso II, trata-se do Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL

2000), vinculados à lógica de premiação e de reconhecimentos, que como o próprio título já anuncia tem por objetivos destacar os talentos relacionados às expressões artísticas da escola pública. O Festal, como era chamado nas escolas, correspondia à promessa de incentivo e retomada de prêmios, rituais e solenidades escolares prevista no plano de governo (Vieira, 2002). Era uma competição artística e cultural entre escolas que envolviam várias expressões artísticas entre escolas e estudantes em três fases, todas elas com premiações, para os avaliados como melhores, remetendo assim a presença de meritocracia na ação. A primeira competição acontece na própria escola, onde os estudantes, individualmente ou em grupos, competiam entre si. Os talentos destacados seguiam para uma segunda fase regional, onde as escolas competiam e os escolhidos nessa fase seguiam para a fase estadual onde seriam reconhecidos os melhores Talentos da Escola Públicas do Estado. Atualmente, a competição acontece anualmente com a mesma estrutura e com o nome de “Festival de Alunos que Inspiram”.

Nesse contexto, podemos dizer que os governos do projeto mudancista liderado pelo empresário Tasso Jereissati tiveram um papel importante na política educacional cearense no sentido de preparar as bases, em sintonia com as reformas gerencialistas do estado e da educação que aconteceram na década de 1990, sob a égide do pensamento neoliberal. Os governos posteriores, que governaram o Ceará nos anos 2000, não romperam com os pressupostos dos governos das reformas gerencialistas, ao contrário, deram total continuidade e consolidaram as políticas em já estavam em curso, ajustando-as com novos mecanismos legais e criando políticas que contribuíram para a estruturação do atual modelo de Gerencial de resultados educacionais. Esse modelo, denominado de Gestão para Resultados (GPR), sustentado pelos mecanismos de *accountability* e por uma racionalidade meritocrática, tem no Programa Ceará Educa Mais uma síntese desse projeto pensado e construído ao longo das três últimas décadas.

O Quadro que segue busca sintetizar o histórico das reformas que se materializaram nos governos cearenses ao longo de três décadas:

Quadro 4 – Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990

(continua)

CICLO DE GOVERNO	DIRETRIZES SETORIAL EDUCAÇÃO	POLÍTICAS IMPLEMENTADAS
Governo das Mudanças Tasso Jereissati I (1987 – 1991)	“Plano das Mudanças • Universalização do acesso à escola, melhorando a qualidade do ensino e assegurando oito anos de permanência mínima do aluno no sistema escolar; • Implantação de uma nova escola, que coloque os conhecimentos da técnica a serviço do povo;	• Constituição Estadual de 1989 — estabeleceu um dispositivo sobre a universalização do ensino fundamental; • Implementação de ações contra o analfabetismo, a evasão escolar e a falta de credibilidade da escola pública; • Recuperação da rede física escolar: 392 obras de recuperação e reequipagem, em sua maioria, em 1990. • Inicia a reforma administrativa do estado e cria o Sistema Estadual de Planejamento (SEP); • Criação das Delegacias Regionais de Educação (DERES) • Criação de garantias jurídicas para os educadores com um Plano de Cargos e Salários.
Governo Ceará Melhor Ciro Gomes (1991 – 1994) 1º Plano Plurianual (1992 – 1995)	Educação - a revolução de uma geração • Escola Pública de boa qualidade; • Valorização dos Profissionais educação; • Racionalização e democratização da gestão do sistema de ensino.	• Continuação da reforma administrativa iniciada na gestão Jereissati e do Sistema Estadual de Planejamento (SEP); • Cria Sistema de Acompanhamento de Metas (SAM), para monitorar as informações gerenciais das ações do Governo; • Cria o Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará (1992) • Construção de 47 novas escolas e 226 salas de aula; • Envia a Assembleia legislativa o 1º Plano Plurianual (PPA) (1992 – 1995) • Cria o Censo do Magistério; • Expansão do Teleensino de 5ª a 8ª através do sistema de TV (1993); • Acordo de intenções de Colaboração entre Estado e 182 municípios visando a ampliar vagas de pré-escolas e do ensino fundamental; • Acordo com Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), para executar as ações do Projeto Nordeste II; • Elaboração Decenal de Educação Para Todos (1993-2003) • Cria um Programa de formação de professores; • Cria Lei de estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus – MAG e institui o Sistema de Carreira do Magistério oficial de 1º e 2º Graus do Estado e dá outras providências (LEI Nº 12.066, DE 13.01.93).

Quadro 4 – Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990

(continuação)

Cidadania: Crescimento com Inclusão Social	e regionais e promover a inclusão social;	a Fundação Brava e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG);
Lúcio Alcântara (2003 – 2006)	● Consolidar o desenvolvimento de um Estado moderno de forma sustentável, com distribuição de renda, inclusão e justiça social; ● Fortalecer parcerias com as organizações empresariais, as organizações sem fins lucrativos e com os diversos órgãos governamentais para o desenvolvimento de políticas públicas;	● Cria o Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará (revoga a Lei 13.203.02); ● Continuação do Sistema de Acompanhamento Pedagógico – SAP; ● Programa de Desenvolvimento do Ensino fundamental e Médio; ● Projeto Escola Viva ● Continuidade do Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL);
4º Plano Plurianual (2004 – 2007)	● Adotar o modelo de Gestão para Resultados (GpR) a fim de buscar maior eficiência, eficácia e efetividade das políticas públicas, a partir das seguintes linhas de atuação: a) tomar medidas para o equilíbrio fiscal com elaboração de estratégias para elevar receitas próprias e reduzir despesas correntes; b) promover um choque de gestão no sentido de reorganizar e modernizar a estrutura administrativa; c) implementar operações de crédito com agências multilaterais;	● Programa Expansão e Melhoria gestão do ensino Médio; ● Programa de Fortalecimento da Governança; ● Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão); ● Programa de Modernização e Melhoria nas Escolas (2003); ● Universalização Progressiva do Ensino Médio nas Localidades Rurais e Urbanas; ● Padrões Básicos de Funcionamentos das Escolas; ● Planejamento e Coordenação das Políticas Educacionais; ● Projeto Alvorada; ● Programa de Formação continuada a Distância para Gestores Educacionais; ● Garantia da Qualidade da Escola com Foco na Aprendizagem do Aluno; ● Regulamentação e Efetivação do Regime de Colaboração Estado/Municípios; ● Projeto Estadual para o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal (PNAGE); ● Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio- PROMED; ● Cria-se a Secretaria Extraordinária de Inclusão e Mobilização Social, em 2003 ● Fundo Estadual de Combate à Pobreza (Fecop) – Lei Complementar nº 37, de 16 de novembro de 2003; ● Criação da Secretaria da Controladoria, para garantir a efetividade dos gastos públicos; ● Criou o Comitê de Gestão por Resultados e Gestão Fiscal (Cogerf);

Quadro 4 – Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990

(continuação)

Governo O Grande Salto que o Ceará Merece Cid Gomes – I (2007 – 2010) 5º Plano Plurianual (2008 – 2011)	“Desenvolvimento Justo e Solidário: o Novo Jeito de Fazer” • Educação básica ampliada e com qualidade; • Educação superior e profissionalizante com ênfase nas potencialidades do Estado; • Sociedade com garantia de direitos; • Juventude com oportunidades de inserção produtiva e social; • Participação cidadã na formulação e controle das políticas públicas; • Regulamentar o modelo de Gestão para Resultados (GpR) a fim de alcançar maior eficiência, eficácia e efetividade das políticas públicas e um serviço público mais qualificado e ágil.	• Regulamentação da GPR no governo; • Gestão Estratégica (Elaboração do Plano Estratégico de Tecnologia da Informação); • Implantação do Programa de Alfabetização na Idade Certa- PAIC. • Implementação do ensino médio integrado à educação Profissional em 59 escolas de ensino médio profissionalizante em tempo integral; • Fusão das Secretarias do Planejamento e Coordenação Seplan e da Secretaria da Administração (Sead), criando a Secretaria do Planejamento e Gestão (Seplag); • Implementação de novos instrumentos de planejamento e gestão para seleção e monitoramento de projetos – MAPP (Monitoramento de Ações e Projetos Prioritários); • Implantação do Sistema de Solicitação e Controle de Limites Financeiros, no âmbito do Comitê de Gestão por Resultados e Gestão Fiscal (Cogerf), • Implementação da Lei nº 14.483/2009, que instituiu a Premiação de um microcomputador para Alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do Estado com base no SPAECE; • Amplia das dimensões de avaliação do Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará – SPAECE; • Implementa nova Lei do ICMS (Lei 14.023/2007) – que define novos critérios de distribuição dos recursos financeiros do ICMS. • Cria o Programa Aprender Pra Valer (Lei 14.190/2008), que visa fortalecer a aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e Tecnológica; • Institui Prêmio Aprender Pra Valer (Lei nº 14.484/2009), destinado ao Quadro Funcional das Escolas da Rede Estadual de Ensino, que visa reconhecer o mérito nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Ceará, que alcancem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos. • Prêmio escola Nota Dez.
Governo Pra fazer Ainda Mais Cid Gomes II	“Aprender Pra Valer” • Aperfeiçoar os bons resultados alcançados e assegurar a continuidade das conquistas da primeira gestão; • Avançar na correção das políticas	• Política de Ensino Médio Articulado à Educação Profissional, com a implantação de 113 escolas profissionalizantes; • Plametas – instrumento de planejamento de metas da escola; • Incorporação da dimensão territorial na orientação da alocação dos investimentos;

Quadro 4 – Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990

(continuação)

(2011 – 2014) 6º Plano Plurianual (2012 – 2015)	públicas e inovar, com poder criativo, os programas e projetos; • Educação básica ampliada e com qualidade; • Educação superior e profissionalizante com ênfase nas potencialidades do Estado • Juventude com oportunidades de inserção produtiva e social • Participação cidadã na formulação e controle das políticas públicas • Eficiência nos gastos públicos com foco na execução das políticas públicas com efetividade e eficácia; • Gestão orientada para Resultados;	• Parcerias com o Governo Federal, os municípios e a iniciativa privada; • Alocação orçamentária mais eficiente baseada na priorização dos investimentos e excelência da Gestão de Governo. • Efetivação das ações Programa Aprender Pra Valer (Lei 14.190/2008), que visa fortalecer a aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e Tecnológica; • Fortalecimento das ações Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC. • Efetivação da nova Lei do ICMS (Lei 14.023/2007) – que define novos critérios de distribuição dos recursos financeiros do ICMS.
Governo Os 7 Ceará's Governo Camilo Santana – I (2015 – 2018) 7º Plano Plurianual (2016 – 2019)	“Foco na Aprendizagem” • Gestão Pública baseada no alcance dos resultados desejados pela sociedade; • A ênfase na participação cidadã na construção, execução, monitoramento e avaliação dos programas e projetos do Governo; • Melhorar o desempenho gerencial da administração pública, elegendo como pressuposto uma gestão pública baseada em resultados; • Oferecer maior transparência à aplicação dos recursos públicos e aos resultados obtidos; • População com formação integral de qualidade, com ênfase na equidade e produção do conhecimento e inovação; • Serviços públicos estaduais planejados e geridos de forma eficiente e efetiva, atendendo as necessidades dos cidadãos, com transparência e equilíbrio fiscal.	• Lei nº 16.448/2017 – Institui o Prêmio Foco na Aprendizagem, destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino (revoga a Lei nº 14.484/09 do Prêmio Aprender Pra Valer). • Lançamento da Plataforma Ceará Transparente (Sistemas de Ouvidoria, Transparência, Acesso à Informação do Estado e Participação Cidadã); • Lançamento do Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação (Sima) e da Plataforma de Desenvolvimento Ceará 2050; • Regulamentação do Modelo de Gestão para Resultados (GPR) do Poder Executivo; • Lançamento do curso de Especialização em Gestão para Resultados; • Construção de 22 Centros de Educação Infantil – CEIS; • Implementação do ProEMI (Programa do Ensino Médio Inovador); • Lançamento do MAIS PAIC – Programa de Aprendizagem na Idade Certa; • Implantação de oito Escolas do Campo; • Implantação de 111 Escolas Públicas Estaduais de Tempo Integral; • Publicação do edital de seleção do Programa AvanCE – Bolsa Universitário; • Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (PADIN); • Implantação de 11 Centros Cearenses de Idiomas – CCI; • Implementação de 18 Escolas Estaduais de Educação Profissional;

Quadro 4 – Síntese das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará a partir dos anos de 1990 (conclusão)

Governo Os 7 Cearás Camilo Santana II (2019 – 2022) 8º Plano Plurianual (2020 – 2023)	“Ceará do Conhecimento” • Serviços públicos estaduais planejados e geridos de forma eficiente e efetiva, atendendo as necessidades dos cidadãos, com transparência e equilíbrio fiscal; • População com formação integral de qualidade, com ênfase na equidade e na produção de conhecimento e inovação;	• Implantação de 111 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI); • Implantação de 8 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) articuladas ao Ensino Médio; • Implantação de 52 Centros de Educação Infantil; • Reestruturação de 186 unidades estaduais para realização do atendimento à Educação Especial; • Implantação de Escolas do Campo; • Implantação de 11 Centros Cearenses de Idiomas (CCI); • Expansão e interiorização do Ensino Superior; • PROGRAMA “CEARÁ EDUCA MAIS” (LEI Nº17.572, 22.07.2021) - consiste em ações destinadas à estruturação, ao desenvolvimento e à implementação de estratégias de gestão no âmbito da rede pública de ensino do Estado do Ceará, objetivando o aprimoramento e o fortalecimento do processo de aprendizagem;
Estado Humano, Sustentável e Inovador (2023 – 2026) Governo Elmano de Freitas (em curso) 9º Plano Plurianual (2024 – 2027)	“Cuidar das Pessoas, Avançar o Ceará!” • Gestão pública para resultados, com a participação cidadã e promoção do desenvolvimento territorial e sustentável nos aspectos econômico, social e ambiental, e a intersectorialidade e transversalidade das políticas públicas. • Cuidar, educar e valorizar as pessoas; • Políticas públicas eficientes, eficazes e efetivas, por meio de uma gestão ágil e flexível, inclusiva e participativa, com transparência e foco nos resultados.	• Continuidade do PROGRAMA “CEARÁ EDUCA MAIS” • Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio do Ceará, cria o Selo Equidade Educacional (Decreto Nº 36.872, de 02 de outubro de 2025). • Agente Equidade: (Lei nº 19.531, de 17 de novembro de 2025. Altera a Lei nº17.572/2021 e cria o agente de equidade). • Implanta o PAIC Integral que estimula a implantação de escolas de Tempo integral na rede municipal; • Gratificação Gestão Educa Mais – GGEM (Lei nº 19.267, de 28 de maio de 2025.) • Selo escola antirracista e do Prêmio escola antirracista (Lei nº 19.075, de 04.12.24 D.O.04.12.24) • Institui o programa liderança, engajamento e voz estudantil – LEVE, no âmbito do Estado do Ceará (Lei nº19.555, de 26 de novembro de 2025 – D.O.27.11.2025) • Dispõe sobre a inclusão do conteúdo “empreendedorismo e inovação”, como tema transversal, nos currículos da educação básica do Estado do Ceará (lei nº19.465, de 06 de outubro de 2025 – D.O. 07.10 2025).

Fonte: elaborado pelo autor com base nas seguintes referências: Ceará (2023); Vieira (2002); Oliveira (2019) e Ramos (2018).

Este quadro síntese das políticas implementadas pelos governos cearense dos anos 90 até o presente momento denota a construção de um projeto de Estado e de sistema de

Gestão, que começou a ser estruturado com o *Plano das Mudanças* idealizado por Tasso Jereissati, mas que se consolidou no modelo de Gestão para resultados (GPR) nos governos posteriores, cuja meritocracia surge como um dos elementos de sustentação e como fator motivacional de tal modelo. Se observarmos bem, notamos que os governos Tasso I e II e Ciro, se caracterizam por iniciar no Ceará reformas estruturantes do aparelho do Estado, criando as condições legais de institucionalização do modelo gerencialista de Gestão por Resultados, que veio a tomar forma a partir dos anos 2000.

Observa-se que no campo da educação, o foco inicial dos governos mudancistas era a questão do acesso à escola de ensino fundamental e ao processo de municipalização nesse nível de ensino, no intuito de transferir essa responsabilização para os municípios. Entretanto, nos anos 2000, acontece uma alteração de paradigma. O foco do acesso se desloca para o foco da qualidade educacional. É a partir do paradigma da qualidade que começam a surgir as primeiras evidências de políticas educacionais que demonstram a presença e a institucionalização da meritocracia na educação cearense.

O Governo Lúcio Alcântara, conforme se verifica no quadro, foi o primeiro a declarar abertamente em documentos a adoção de seu governo ao modelo de Gestão Para Resultados (Gerencialismo), além de criar mecanismos de controle e operacionalizou acordos financeiros com os organismos internacionais para a implementação do modelo de GpR meritocrático no governo do Estado. Os governos de Cid Gomes e Camilo Santana, reafirmaram esses acordos com a GpR, implantaram outros mecanismos de controle e consolidaram o modelo a ponto de se tornar referência para outros Estados da Federação e credenciar esses ex-governadores para assumir postos de ministros da Educação no MEC, nos governos petistas.

O governo atual de Elmano de Freitas, conforme destaquei no quadro, também deu continuidade às políticas educacionais dos governos anteriores, mantendo a matriz a GPR educacional, inclusive, praticamente manteve a equipe na secretaria da educação que atuou na implementação desse modelo nos governos de seus antecessores. Na educação, o governo Elmano reeditou as normas ajustando-as às novas necessidades do sistema. Um desses ajustes foi no Programa Ceará Educa Mais, criado no final do governo Camilo Santana, mas implementado no governo Elmano de Freitas que trataremos especificamente na próxima seção.

Por fim, cabe aqui resgatar o objetivo que foi anunciado no início desta seção. Analisar a relação da meritocracia com as políticas educacionais implementadas no Estado do

Ceará, no período dos anos de 1990, até o momento atual com o Programa Ceará Educa Mais. O intento é de demonstrar e compreender as mediações que conectam a noção de meritocracia a essas políticas, visando elucidar o porquê e como a racionalidade meritocrática se tornou um elemento ideológico na educação cearense.

Diante desse propósito, ao longo dessa seção pudemos perceber que as mediações que articulam a meritocracia como uma ideologia contemporânea, as políticas educacionais, só podem ser compreendidas, no contexto do neoliberalismo.

No Brasil, o fenômeno do neoliberalismo político e econômico ocorreu de certa forma tardia, se considerarmos com outros países como Chile, Inglaterra e os Estados Unidos, onde esse ideário teve sua hegemonia ainda na década de 1980. Foi a partir da década de 1990, que o Brasil adota o ideário neoliberal e suas consequências práticas foram um conjunto de reformas que afetou diversas áreas, inclusive a educação. Entre essas reformas se destaca aquela promovida pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE (1995-1999), que redefiniu o papel e aparelho do Estado e culminou na implantação do modelo de administração gerencial no aparelho do Estado.

Este modelo gerencial persiste até os dias de hoje e pode ser considerado como o vetor da ideia de meritocracia no setor público brasileiro, inclusive nos governos petistas de Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) e de Dilma Russef (2011-2014; 2015-2016), que embora, pode se dizer, no campo econômico eles interromperam a escalada do neoliberalismo no Brasil, entretanto no campo das políticas educacionais não conseguiram reverter as reformas gerencialistas. Ao contrário, elas até se agravaram com a criação de mecanismos como IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), além de uma forte influência dos institutos e fundações empresariais na formulação de políticas educacionais.

A onda neoliberal teve sua retomada com o Golpe parlamentar de 2016, quando se destituiu do poder a presidente eleita Dilma Russef e ascendeu à presidência seu vice golpista, Michel Temer (2017-2018), com agenda neoliberal intitulada de “Ponte para o Futuro”. Como fruto do golpe, Temer conseguiu eleger seu sucessor, Jair Bolsonaro (2019-2022). No governo Bolsonaro, as pautas neoliberais foram retomadas em todas as áreas e o discurso da meritocracia se tornou mais evidente. Nesse contexto, pode se dizer que as políticas gerencialistas e o discurso da meritocracia, dos anos de 1990 até hoje, perpassa em todos os governos, em alguns com mais vigor, outros menos, de modo que elas permanecem até hoje, visto que a forma de distribuição de recursos do atual novo Fundeb, adota além de outros, o critério de mérito.

Nesse contexto, o Estado do Ceará se destacou por levar a cabo a implementação dessas reformas gerencialistas, que culminou no modelo de Gestão por Resultados e junto com esse modelo o sistema de meritocracia como um de seus elementos estruturantes. Esse sistema de meritocracia combinou com os mecanismos de *accountability* que se materializa, através de vários sistemas de controle e em políticas meritocráticas como: Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL); Festival Alunos que Inspiram; Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio; Prêmio Aprender Pra Valer, Prêmio Foco na Aprendizagem, Prêmio escola Nota 10, e a Política de distribuição da Cota do ICMS, só para citar algumas que compõem a cultura meritocrática que caracterizam o sistema educacional cearense.

Na Seção 4 que segue, analisar-se-á com base nos documentos examinados os elementos históricos e legais que compõem o perfil meritocrático do Programa Ceará Educa Mais.

4 O FETICHE DA MERITOCRACIA NO PROGRAMA CEARÁ EDUCA MAIS

Esta seção tem o intento de desvelar o *modus operandi* do sistema de meritocracia educacional cearense, com base no Programa Ceará Educa Mais, localizando seus elementos, suas contradições e apontando possíveis caminhos de superação. Considerando a Lei nº 17.572/2021, que criou essa política e outras que com ela se articulam, buscaremos elucidar os elementos aparentemente ocultos que tornam o Programa Ceará Educa Mais como um meio que fortalece e materializa a meritocracia no âmbito do sistema educacional.

O termo "fetiche" do título desta seção foi emprestado de Marx, que na obra *O Capital* desvela o fetiche da mercadoria na relação entre trabalho e capital. Para Marx, os produtos, ao se tornarem mercadorias, ganham um valor que mascara as relações sociais de produção. Os trabalhadores se sentem estranhados desses produtos, reconhecendo-se apenas como consumidores, e não como produtores. Esse fetiche oculta a mais-valia extraída na relação entre trabalho e capital. De forma análoga, a meritocracia na educação opera como um fetiche, mascarando as desigualdades estruturais e conduzindo os sujeitos a um processo de alienação, distanciando-os de uma compreensão clara de como acontecem as relações de ensino-aprendizagem. A meritocracia tem uma face sedutora que naturaliza os resultados educacionais como produtos de esforço individual, ocultando as condições desiguais de acesso e permanência na escola.

O ponto de partida são os antecedentes históricos e legais do Programa Ceará Educa Mais, buscando destacar as mediações e as contradições inerentes aos processos que envolvem esta política educacional. Para cumprir este objetivo, realizou-se uma análise da legislação cearense, que está relacionada ao objeto pesquisado e ao tema desta pesquisa, referente ao período de 2000 até o ano de 2025. Para além da análise da legislação, o estudo também explora as principais notícias publicadas nos boletins "Educação em Pauta" da SEDUC-CE no ano de 2025, que têm alguma relação com meritocracia e com as ações do programa. Dessa forma, foi feito um paralelo das notícias publicadas com as ações do Programa Ceará Educa Mais.

4.1 O contexto de implantação e antecedentes históricos do programa ceará educa mais

Figura 1 – Logomarca do Programa Ceará Educa Mais



Fonte: Seduc – CE (2021).

O Programa Ceará Educa Mais foi criado em 2021 no penúltimo ano do segundo governo de Camilo Santana do PT (2019-2022), ainda sob os impactos da pandemia da Covid-19, que afetou fortemente o sistema educacional no Estado do Ceará. O Brasil, assim como os demais países, desde 2019 foi atingido por fortes ondas da pandemia da Covid 19. No caso do Ceará, a situação fez o governo, seguindo recomendações expressas da Organização Nacional da Saúde (OMS), decretar logo no início da pandemia, as medidas de isolamento social, que de imediato levou ao fechamento de todas as escolas e demais órgãos públicos. Diante daquela nova realidade, as instituições de ensino foram desafiadas a criarem mecanismos para evitar que os estudantes ficassem muito tempo sem ter aulas. Como medidas práticas tiveram que recorrer de forma emergencial ao chamado ensino remoto, fazendo uso inicialmente de equipamentos tecnológicos, que os estudantes, professores e gestores tinham disponíveis em suas próprias casas. Ocorre que a carência de equipamentos tecnológicos e de acesso à internet adequada nas residências dos professores e dos estudantes dificultou a realização do ensino remoto. Essas medidas escancararam uma realidade existente, mas que até então era ignorada. Revelou-se, assim, uma situação de desigualdade tecnológica e digital. Os estudantes e professores em sua maioria não tinham equipamentos suficientes e adequados e internet para passar horas no ensino remoto.

Essa necessidade chamou a atenção das autoridades, de modo que, algumas das ações do Programa Ceará Educa Mais estão voltadas para a distribuição de equipamentos tecnológicos para estudantes, professores e unidades de ensino. Os gestores do sistema também, acostumados com a exposição pública da *accountability* educacional, temiam o desmonte da performance de resultados, construída até então, de modo que o conjunto de

ações do programa refletem essa preocupação e a busca pela retomada da gestão para resultados no retorno das aulas.

Com a diminuição da circulação do vírus, iniciou-se o retorno gradual das aulas de forma híbrida, intercalando aulas presenciais e assíncronas. Assim, ao retornar às aulas, além da questão da recuperação da aprendizagem comprometida no ensino remoto, o governo do Ceará ainda tinha outros desafios que se refletiram em ações criadas no programa, que são: dar continuidade na política de implantação de escola de tempo integral e implantar a política do novo ensino médio.

Nesse sentido, o Programa Ceará Educa Mais foi implementado em um contexto desafiador, inclusive, enfrentando as atitudes negacionistas do governo federal, sob o comando de Jair Bolsonaro (2019-2022), que amenizava os impactos da pandemia e se portava contra vacinação e o isolamento social. Criado por meio da Lei 17.572 de 22 de julho de 2021, o programa busca reorganizar o sistema educacional e de articulação da retomada das ações, durante e pós-pandemia da Covid-19, sobretudo, no que se refere às ações de gestão para resultados.

Nesse contexto, o programa se constitui como uma das principais políticas implementadas na área da educação, no período pós pandêmico da Covid-19, ainda no governo Camilo Santana (PT). O Governo atual de Elmano de Freitas do PT, ao assumir o governo do Estado no ano de 2023, deu continuidade ao programa, mas realizou várias alterações na redação da lei original, ampliando suas ações.

De acordo com os documentos analisados nesta pesquisa, constatou-se que após a criação do programa, a Lei 17.572 de 22 de julho de 2021 sofreu algumas alterações por duas legislações. A primeira delas ocorreu, ainda no governo de Camilo Santana, por meio da Lei nº 18.158 de 13 de julho de 2022, que deu uma nova redação ao Art. 2º, inciso II, que trata da ação “Professor Aprendiz”. As demais alterações se deram por meio da Lei nº 19.531, de 17 de novembro de 2025, já no governo de Elmano de Freitas. Esta última alterou a lei original com: 14 novas redações de artigos e incisos, 11 acréscimos e 2 revogações de incisos.

Vale ressaltar que esta lei que criou o Programa Ceará Educa Mais, no Art. 6.º, também revogou a Lei n.º 14.190, de 30 de julho de maio de 2008, referente ao Programa Aprender Pra Valer, instituído no governo Cid Gomes. É importante destacar esse aspecto, porque embora essa lei tenha revogado esta política de 2008, ela preserva a mesma concepção e ações da política anterior, o que indica que Ceará Educa Mais representa no contexto da

gestão para resultados da educação do Ceará, a continuação do Programa Aprender Pra Valer, com as devidas alterações, como podemos verificar no quadro comparativo que segue:

Quadro 5 - Comparativo Entre o Programa “Aprender Pra Valer” e o Programa “Ceará Educa Mais”
(continua)

PROGRAMA	“APRENDER PRA VALER”	“CEARÁ EDUCA MAIS”
LEI	Lei n.º 14.190/2008 (revogada pela Lei nº17.572/2021)	Lei nº17.572/2021 (em vigor com alterações)
EMENTA	Cria o Programa Aprender Pra Valer que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica.	Dispõe sobre o Programa “Ceará Educa Mais” , consistente em ações destinadas à estruturação, ao desenvolvimento e à implementação de estratégias de gestão no âmbito da rede pública de ensino do Estado do Ceará, objetivando o aprimoramento e o fortalecimento do processo de aprendizagem .
OBJETIVO	Art. 2º O Programa Aprender Pra Valer tem por finalidade a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, com vistas à aquisição dos níveis de proficiência adequados a cada série/ano, bem como a articulação deste nível de ensino com a educação profissional e tecnológica .	Art. 1.º Esta Lei dispõe sobre o Programa “Ceará Educa Mais”, no âmbito do sistema de ensino público estadual, por meio do qual o Estado, no cumprimento de suas responsabilidades constitucionais dispostas no art. 211, § 3.º, da Constituição Federal, articula a formação acadêmica, técnica, profissional e humana considerando, para além do desempenho dos indicadores acadêmicos, as potencialidades, os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral com equidade e inclusão . <u>(nova redação dada pela lei n.º 19.531, de 17.11.25)</u>
AÇÕES E PROJETOS	Art. 3º O Programa Aprender Pra Valer se efetivará por meio das seguintes ações : I – Superintendência Escolar II – Primeiro, Aprender III – Professor Aprendiz IV – Avaliação Censitária do Ensino Médio V – Pré-Vest VI – Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional	Art. 2.º Para os fins do Programa “Ceará Educa Mais”, consideram-se, dentre outros, os seguintes projetos, programas e ações : <u>(nova redação dada pela lei n.º 19.531, de 17.11.25)</u> I – Superintendência Escolar II – Professor Aprendiz III – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE ~~IV – (revogado pela lei n.º 19.531, de 17.11.25)~~ V – Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional VI – Ensino Médio em Tempo Integral VII – Iniciação Científica VIII – Professor Diretor de Turma – PPDT: IX – Formação Integral e Integrada X – Ingresso no Ensino Superior XI – Protagonismo Estudantil XII – Educação Especial na Perspectiva Inclusiva XIII – Educação Complementar XIV – Foco na Aprendizagem XV – Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares – FACE XVI – Escola Espaço de Reflexão XVII – Educação Digital XVIII – Ceará Educa Mais: Conectividade

Quadro 5 - Comparativo Entre o Programa “Aprender Pra Valer” e o Programa

“Ceará Educa Mais”

(conclusão)

		XIX – Formação Docente e Educação a Distância XX – Nem 1 Aluno Fora da Escola XXI – Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos(EJA) XXII – Incentivo à Valorização, ao Desenvolvimento Profissional e à Participação em Eventos Científicos e Pedagógicos ~~XXIII – (revogado pela lei n.º 19.531, de 17.11.25)~~ XXIV – Ler o Mundo Lendo Livros XXV – Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido XXVI – Educação Escolar Indígena XXVII – Educação para Pessoas Privadas de Liberdade XXVIII – Educação em Direitos Humanos XXIX – Escola Acolhedora XXX – Política de Educação para as Relações Étnico-raciais – ERER
--	--	--

Fonte: Elaboração do próprio autor

Conforme pode se observar nas ementas das leis no quadro comparativo, ambos os programas têm a mesma finalidade, que é desenvolver ações estratégicas de gestão visando o fortalecimento e aprimoramento dos processos de aprendizagem. Essa convergência entre esses dois programas é ratificada nos artigos 1º e 2º descritos no quadro, que em resumo detalham os objetivos das ações estratégicas: elevar o desempenho acadêmico e as potencialidades dos alunos do ensino médio, articular a formação acadêmica, técnica, profissional e humana. Com acréscimos no Programa Ceará Educa Mais, que inclui nessa articulação da formação “as potencialidades, os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral com equidade e inclusão” (Lei nº17.572/2021, Ar. 1º).

A partir da descrição das ações dos programas, nota-se que todas as ações do Programa Aprender Pra valer continuaram no Programa Ceará Educa Mais, sendo que algumas foram incorporadas às outras ações, como, por exemplo, o Pré-vest (preparação para o vestibular), que incorporou as ações de preparação para o “Ingresso no Ensino Superior” no Ceará Educa Mais, assim como a ação do “Primeiro Aprender” que foi incorporada no Projeto Foco na Aprendizagem. Ou seja, conforme ficou evidenciado o Programa Ceará Educa Mais representa a continuidade do Programa Aprender Pra Valer, de forma ampliada e com ações ajustadas às necessidades do novo contexto educacional. Observa-se ainda que houve um considerável aumento de ações no Programa Ceará Educa Mais, ampliando de seis ações do programa anterior para trinta, nesta última versão da lei, o que faz jus ao termo “mais” no nome do Programa.

Nesse prisma, com o intuito de compreender essa lógica instalada e os objetivos expressos por meio dos programas, é importante analisarmos o quadro a seguir. Ele confirma que não se trata de ações isoladas, ou que objetivam modificar os princípios estabelecidos por meio da gestão para resultados, ao contrário, referendam os propósitos já consolidados da política educacional do Ceará, sob a lógica da gestão para resultados e da meritocracia.

O quadro que segue, denominado de Ementário da Legislação de Políticas Meritocráticas da Rede de Ensino do Estado do Ceará: 2001 – 2025 traz um levantamento das principais políticas educacionais que foram implementadas a partir dos anos 2000 na educação cearense. No contexto da gestão por resultados educacionais, esse inventário revela para além do Programa Aprender Pra Valer, a existência de uma série de políticas meritocráticas, que foram desenvolvidas ao longo de 25 anos no Estado do Ceará, que se caracterizam como antecedentes do Programa Ceará Educa Mais.

O quadro foi construído a partir de um levantamento da legislação, realizado no repositório da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. A coleta dos documentos ocorreu por meio de uma seleção de leis, a partir dos seguintes descritores que remetem a noção de meritocracia, como: prêmio, premiação, incentivo, mérito, desempenho e reconhecimento, valorização.

O quadro demonstra o movimento cronológico de criação do arcabouço legal das políticas meritocráticas instituídas na rede de ensino do Estado do Ceará de 2001 até 2025, quando se constatou uma versão mais atualizada do Programa Ceará Educa Mais. Nesse sentido, o quadro está estruturado por subdivisões que destacam as leis referências e outras que foram criadas para regulamentar o sistema de meritocracia no contexto da gestão para resultados, mas que se vincula a cada lei da política de referência.

Quadro 6 - Ementário da Legislação de Políticas Meritocráticas da Rede de Ensino do Estado do Ceará: 2001 – 2025 (continua)

ANO	DENOMINAÇÃO	LEI DE CRIAÇÃO	EMENTA
Política de Referência: Projeto Escola do Novo Milênio (PENM)			
2002	Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará”	Lei 13.203, de 21.02.02 (DO. 25/02/02):	Institui Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará”, relativo ao ano de 2001, e de outras providências.

Quadro 6 - Ementário da Legislação de Políticas Meritocráticas da Rede de Ensino do Estado do Ceará: 2001 – 2025

(continuação)

2004	Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB	Lei n.º 13.541/2004 (revoga a Lei 13.203/02)	Institui o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB, nos estabelecimentos de ensino da Rede Pública do Estado do Ceará. (Institui no Art. 5º a criação do Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará).
2005	Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará.	Lei 13.665, de 20.09.05.	Altera a Lei n.º 13.541, de 22 de novembro de 2004, que dispõe sobre o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB, e dá outras
Política de Referência: Programa Aprender Pra Valer Lei nº14.190, de 30 de julho de 2008 (D.O. 31.07. 2008)			
2009	Premiação para alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do Estado.	Lei nº 14.483, de 08.10.2009 (D.O. 20.10.2009)	Institui a Premiação para Alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do Estado e dá outras providências.
2009	Prêmio Aprender Pra Valer , destinado ao Quadro Funcional das Escolas da Rede Estadual de Ensino.	Lei nº 14.484, de 08.10.2009 (D.O. 20.10.2009)	Institui Prêmio Aprender Pra Valer , destinado ao Quadro Funcional das Escolas da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências.
2017	Prêmio Foco na Aprendizagem , destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino.	Lei nº 16.448, de 12.12.2017 (D.O. 12.12.2017) (revoga a Lei nº 14.484/09)	Institui o Prêmio Foco na Aprendizagem , destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino.
Política de Referência: Programa “Ceará Educa Mais” Lei nº 17.572, 22.07.2021 (D.O. 22.07.21)			
2024	Selo escola antirracista e do Prêmio escola antirracista.	Lei nº 19.075, de 04.12.24 (D.O.04.12.24)	Dispõe sobre o Selo escola antirracista e do Prêmio escola antirracista .
2025	Gratificação Gestão Educa Mais – GGEM	Lei nº 19.267, de 28 de maio de 2025.	Institui a gratificação gestão educa mais – GGEM , no âmbito do ensino público do Estado do Ceará.
2025	Selo equidade educacional (ouro – prata – bronze)	Decreto nº 36.872, de 02 de outubro de 2025.	Estabelece o compromisso estadual pela Aprendizagem com equidade no ensino médio do Ceará, cria o selo equidade educacional e dá outras providências.
2025	Empreendedorismo e inovação como tema transversal	Lei nº19.465, de 06 de outubro de 2025.	Inclui o conteúdo “empreendedorismo e inovação” , como tema transversal, nos currículos da educação básica.

Quadro 6 - Ementário da Legislação de Políticas Meritocráticas da Rede de Ensino do Estado do Ceará: 2001 – 2025

(conclusão)

2025	Agente de Equidade	Lei nº 19.531, de 17 de novembro de 2025.	Altera a Lei nº17.572/2021 e cria o agente de equidade.
------	---------------------------	---	--

Fonte: quadro elaborado pelo autor com base na pesquisa documental.

Conforme pode se observar, o recorte temporal do ementário inicia a partir dos anos 2000, entretanto, isto não quer dizer que nos anos 1990 não tivemos políticas com viés meritocrático. O que se constatou é que na década de 1990, o foco das políticas estava voltado muito mais a ampliar o acesso à escola, através da universalização e municipalização do ensino fundamental, conforme já foi discutido na seção anterior. Como também, objetivou-se criar as condições estruturais e jurídicas para a implantação de políticas que se concretizaram somente na década seguinte.

Nesse contexto, como já demonstrado na seção anterior, identificamos na década de 1990, importantes políticas educacionais que contribuíram para a implantação do modelo de gestão por resultados na educação cearense e para a viabilização do sistema de meritocracia educacional, que ganhou proporção na década seguinte. Entre essas políticas criadas na década de 1990, destacamos, as seguintes: a criação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (SPAECE) em 1992; a realização anual do Festival de Talentos da Escola Pública (Festal), a implantação do Sistema de Acompanhamento Pedagógico (SAP) em 1996 e o Sistema Integrado de Gestão Educacional – (SIGE) em 1997, o Prêmio Nacional de Referência em Gestão escolar criado em 1998¹³.

Sobre estas políticas, elas já foram tratadas na seção anterior, entretanto, vale ressaltar que compõem os sistemas que foram criados nos anos de 1990, que como afirma Freitas (2018, p.9) “são ingredientes básicos para um sistema de responsabilização (accountability)”, que se consolidou na década seguinte. Elas foram criadas no contexto das reformas neoliberais no Estado brasileiro, também sob a inspiração das “reformas educacionais ou empresariais da educação” (Freitas, 2018; Ravitch, 2011), implementadas nos Estados Unidos, a partir de 1993, cujos mecanismos de accountability tinham características semelhantes.

Todas essas políticas existem até hoje, embora algumas com outra denominação, como é o caso do Festal que passou a se chamar Festival de Alunos que Inspiram e o SAP que

¹³O Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar era uma iniciativa conjunta promovida pelo Consed, Undime, Unesco e a Fundação Roberto Marinho. O Prêmio foi criado em 1998 e tinha uma abrangência nacional, como um mecanismo para incentivar a melhoria do desempenho escolar e a qualidade do ensino. Também visava inserir as escolas na cultura auto-avaliativa dos processos de gestão escolar, além de reconhecer as experiências bem-sucedidas (Ceará. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes para Educação Básica 2005). Para mais informações consultar em: Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar.

foi incorporado ao Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE) e a Superintendência Escolar. O SPAECE não só permaneceu com a mesma denominação, como também foi ampliado e fortalecido, de modo a se tornar a principal política de avaliação do Estado, cujos dados extraídos de suas avaliações são utilizados nos sistemas de meritocracia. Feito essas observações, passaremos agora a explorar os dados do quadro referentes às políticas implementadas a partir dos anos 2000, que antecedem ao Programa Ceará Educa Mais.

4. 1.1 Prêmio Educacional: Escola do Novo Milênio

O Projeto Escola do Novo Milênio (PENM) e consequentemente o **Prêmio Educacional Escola do Novo Milênio** tem suas raízes na estratégia educacional adotada pelo Ceará, expressa no “**Plano Estratégico de Qualificação dos Recursos Humanos do Ceará — 1999-2003**”, instituída no terceiro governo do então governador Tasso Jereissati. Essa política, que contava com financiamento do Banco Mundial, incorporava e complementava alguns programas federais já em andamento no Estado, como o Programa de Melhoria das Escolas — FUNDESCOLA e o Projeto de Ampliação e Melhoria do Ensino Médio — PROMED. Além disso, o PENM não tinha como único referencial jurídico-institucional e programático o Plano Estratégico de Requalificação, ele absorvia toda a dinâmica institucional prévia, que teve começo na década de 90 (Relatório PENM).

O **Prêmio Educacional “Escola do Novo Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará”** foi criado pela Lei nº 13.203, de 21 de fevereiro de 2002, mas a referência de premiação é o ano de 2021. Como o título já anuncia, essa política se insere na dinâmica e concepção do Plano **Educação Básica de Qualidade no Ceará: Escola Novo Milênio**, elaborado com a participação do Bird/BM no ano 2000.

Conforme o Art. 2º. da Lei 13.203/2002 (grifos nossos) são objetivos do prêmio:

- I - promover o **reconhecimento** público das escolas estaduais, por **desempenho**, nas questões ligadas ao processo de avaliação, através do Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará – SPAECE-NET;
- II - melhorar o ambiente das escolas, criando um clima de **qualidade** com repercussão nos **resultados** da **atividade-fim** da escola;
- III - elevar o **padrão** de ensino público do Estado, visando propiciar melhores condições de educação à população cearense;
- IV - verificar a **proficiência** dos alunos em relação ao **desempenho escolar** e ao uso da ferramenta computacional.

Observa-se que enquanto na década de 90 as políticas estavam voltadas à questão da democratização do ensino escolar, com a ampliação do acesso. Nos anos 2000, como podemos notar nos objetivos acima, elas se voltam para a questão da busca pela qualidade do ensino e pelo reconhecimento do desempenho escolar. Ressalta-se que a questão do acesso não foi totalmente resolvida na década anterior, mas o discurso da qualidade já começa a despontar. Portanto, é nesse discurso ancorado na questão da qualidade e do desempenho escolar, que se construiu o processo de institucionalização da meritocracia na educação cearense, tendo como foco o reconhecimento e a premiação das escolas. O uso do termo “institucionalização” se deve ao fato que foram projetos ou programas criados regulamentados por leis, que impõe a sua implantação como política de Estado.

Destaca-se, nesse contexto, a avaliação do sistema SPAECE, como principal ferramenta de mensuração do desempenho escolar é até hoje uma das fontes de dados usada para o reconhecimento do mérito escolar. Observa-se também o avanço da inserção dos organismos empresariais que passaram a influenciar cada vez mais na implementação de políticas educacionais, transformando o Estado do Ceará, como um laboratório de testagem do modelo gestão por resultados na educação cearense, caracterizado pela combinação de mecanismos de accountability e meritocracia, pois na lógica da meritocrática do neoliberalismo, “todos são *responsibles* e *accountables*, por seus sucessos ou fracassos” (Meneses, 2023. p.665).

Conforme está estabelecido nos Artigos 1º e 3º da referida Lei, o Prêmio Educacional Escola do Novo Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará, era conferido anualmente a todos os professores efetivos e temporários, ocupante de cargos de direção, servidores de apoio administrativo e também aos estudantes de 8ª série do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio da rede pública estadual. Para participar da concorrência as escolas deveriam atender as seguintes condicionalidades: ter aderido ao Projeto de Melhoria da Escola com definição de metas de aprovação, evasão e ambiente físico e, os alunos da 8ª série do ensino fundamental e/ou da 3ª série do ensino médio tenham sido submetidos a avaliação do SPAECE-NET, nas disciplinas de matemática e português, de acordo com uma amostra definida pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará.

Além dessas condicionalidades para participar da concorrência do prêmio, as escolas concorrentes deveriam alcançar classificação por série de até de 1 a 100 e ter atingido no mínimo a média 5 na avaliação do desempenho, distribuído da seguinte forma (Art. 7º):

- a) da 1ª a 50ª classificação 100% (cem por cento) do valor do prêmio para cada servidor lotado nas respectivas escolas, respeitando o que disciplina o Art. 5º desta Lei;
- b) da 51ª a 100ª classificação 50% (cinquenta por cento) do valor do prêmio para cada servidor lotado nas respectivas escolas, respeitando o que disciplina o Art. 5º desta Lei.

Conforme o Art. 8º, quanto a premiação dos estudantes, estes deveriam ter participado do exame do SPAECE-NET e estarem nas melhores classificações de médias, de acordo com o quantitativo de alunos a serem premiados e a forma de prêmio que seriam definidos por decreto do poder executivo. Quanto aqueles que não alcançaram as condicionalidades do prêmio por mérito, segundo o artigo 9º eles participavam por meio de sorteio de prêmio a ser definido por decreto do poder executivo. Ou seja, aos excluídos da competição adotou-se outro critério, o da sorte, pois só podia ganhar alguma coisa aqueles que tiverem a sorte de serem sorteados.

4.1.2 Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará (Lei 13.541/2004)

No ano de 2004, a Lei nº 13.203/2002, que criou o Prêmio Educacional Escola do Novo Milênio foi revogada por novas leis que trouxeram outras denominações e atualizações, mas, que conservaram a mesma concepção de meritocracia existente na lei anterior. Primeiro foi a Lei 13.541/2004 que criou o **Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB**, revogou o Prêmio Escola do Novo Milênio e criou o **Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará**. No ano seguinte, foi criada a Lei 13.665, de 20 de setembro de 2005 que alterou alguns artigos da 13.541/2004.

Vale ressaltar que o PMDMEB foi desenvolvido através de uma parceria entre o governo do Estado, através da SEDUC, a Fundação Brava¹⁴ e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG)¹⁵ (Ceará, 2005). Essa parceria com essas organizações evidência o início

¹⁴ Segundo as informações que constam nos sites da Fundação Brava, trata-se de uma organização da sociedade civil e sem fins lucrativos fundada em 2000, que há mais de duas décadas atua no setor público e no terceiro setor, através de projetos que visam fortalecer a gestão, o desenvolvimento de iniciativas inovadoras e à sistematização de boas práticas com base em evidências. Conforme informações em site relacionado com a Fundação, o foco da organização é gerar impacto social através da melhoria da gestão pública, mas sua atuação acontece nos bastidores. Sua tarefa é articular parceiros do setor privado para viabilizar e disseminar soluções inovadoras, visando consolidar a cultura de gestão no Estado. Para mais informações, consultar os sites relacionados a organização, em: Fundação Brava e Fundação BRAVA: o sonho de melhorar a gestão pública no Brasil

¹⁵ O Instituto de Desenvolvimento Gerencial, tem como diretor o empresário Vicente Falconi, surgiu em 2001. Atua na área de implantação de modelos de gestão gerencial para projetos públicos. A partir de 2013, ampliou

da influência das fundações e institutos empresariais na formulação de políticas educacionais no Estado Ceará, que permanece até hoje

Nesse contexto, o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB, pode ser considerado a política mais consistente que estrutura o modelo de gestão por resultados no sistema educacional. O diferencial dessa legislação em relação anterior, é que ela não é simplesmente uma lei que cria um prêmio como a lei anterior, trata-se de uma lei maior, que estrutura o sistema de GPR na educação do Estado, associado a meritocracia, uma vez que instituiu também o prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará. Observa-se que esse prêmio de selo vai ser retomado no Programa Ceará Educa Mais.

Conforme o documento *Diretrizes para a Educação Básica para 2005* (Ceará, 2005), o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB, envolvia um conjunto de ações que visavam alcançar os seguintes objetivos:

- a) Integrar alunos, pais, professores, funcionários e especialistas para a definição de **metas** anuais e para elaboração de Planos de Ação em duas vertentes (**Pedagógica, Gestão e Qualidade dos Serviços Educacionais**), a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Plano Desenvolvimento da escola (PDE) e de Regimento Escolar (RE), visando melhorar a **qualidade do ensino e da aprendizagem** de cada escola, manutenção e conservação de seu patrimônio, bem como a otimização de seus recursos.
- b) Elevar a qualidade dos **indicadores educacionais** do Estado tendo como referência o Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará (SPAECE).
- c) Melhorar o ambiente físico das escolas públicas estabelecendo **padrões de adequação e qualidade**.
- d) **Melhorar a gestão das escolas públicas**, através da incorporação de conhecimentos e ferramentas de planejamento estratégico (Ceará, 2005, p. 111-112) grifos nossos.

Para concretizar esses objetivos, além de criar esses instrumentos de gestão escolar, como o PP, o PDE e o Regimento Escolar, ainda foram utilizados no sistema educacional e escolar vários outros métodos e ferramentas de gestão que deram forma à GPR na educação cearense. Conforme consta no documento das *Diretrizes para a Educação Básica para 2005*, na vertente gestão pedagógica foram implantadas as seguintes ferramentas de gestão:

(PDCA, Brainstorming, Plano de Ação, Matriz de Análise de Roubustez, Método de Solução de Problemas em Grupos (MSPG), Diagrama de Causa e Efeito, padronização dos Processos, Painel Gestão à Vista, Sistema de Acompanhamento do

Desempenho e rotina Escolar (SADRE), Relatório Três Gerações (Ceará, 2005, p.112).

Vale ressaltar que esses métodos de gestão são oriundos do setor privado, já utilizada pelas empresas e que ao implantar a forma de Administração Gerencial, através da matriz de GPR, foram introduzidas no setor público como forma de gerenciar os processos no aparelho do Estado, conforme já foi tratado na seção anterior desse trabalho. Muitos desses métodos citados ainda são utilizados atualmente no sistema, alguns com outras nomenclaturas, mas que tem a mesma finalidade, ou seja, no contexto da concepção neoliberal e austeridade fiscal, visam reduzir gastos, fazer mais com menos, produzir indicadores educacionais, controlar a administração pública e gerar responsabilização entre os sujeitos envolvidos diretamente nos processos.

Na vertente *Gestão e Qualidade dos Serviços Educacionais* do PMMEB, as escolas elaboraram planos de ação com metas a serem atingidas ao longo de cada ano. Para isso, elas eram treinadas para aplicar a estratégia gerencial denominada de Programa de 5S. Cada S corresponde um tipo de senso, quais sejam: utilização, ordenação, limpeza, saúde e autodisciplina. Segundo as Diretrizes para a Educação Básica para 2005, o desenvolvimento desse método visava promover “*maior organização, economia de tempo, dinheiro, materiais e melhor utilização dos talentos humanos, além da saúde física, mental e ambiental, otimizando assim, a gestão escolar nas áreas patrimonial, e de recursos humanos, físicos e financeiros* (Ceará, 2005, págs.112;122).

Paralelo ao desenvolvimento de todos esses métodos de gestão do PMMEB, ainda existia a premiação do **Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará**, instituído também pela Lei 13.541/2004. Conforme o Art. 5º., o Selo era concedido da seguinte forma:

§ 1º. O Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará ocorrerá em dois níveis: **Selo Certificação** e **Selo Escola Destaque do Ano**.

§ 2º. **Concorrerão ao Selo de Escola Destaque** do Ano as unidades escolares que receberem o Selo Certificação.

§ 3º Compete à Secretaria da Educação Básica elaborar e publicar, até 30 de setembro de cada ano, o Regulamento que orientará a concessão do Prêmio Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará. (Nova redação pela Lei nº 13.665, de 20.09.05)

[...]

§ 6º O Regulamento de que trata o § 3.º deste artigo, elaborado em conjunto com a Secretaria da Administração do Estado, instituirá uma **premiação pecuniária não incorporável, para os servidores e professores** da Secretaria da Educação Básica, lotados nas **50 (cinquenta) melhores unidades escolares** contempladas com o **Selo Certificação**. (Redação pela Lei nº 13.665, de 20.09.05)

O Selo era uma forma de reconhecimento anual dos resultados do trabalho desenvolvidos pelas escolas que aderiram participar da concorrência para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e da organização da escola. Como destaca o parágrafo 1º, a concorrência entre as escolas para receber o selo ocorria em dois níveis: Selo de Certificação e Selo Escola de Destaque. No Selo Certificação, o reconhecimento era concedido às escolas que obtivessem resultados até 10% do valor da meta estabelecida para cada vertente do PMMEB. Já o reconhecimento do Selo Escola Destaque era concedido àquelas que atingiram resultado superior às metas estabelecidas nas duas vertentes do Programa. Sendo que essa premiação poderia vir ou não acompanhada de recursos financeiros ou patrimoniais, **dependia da disponibilização de aporte financeiros** (Ceará, 2005). Ou seja, embora em lei o prêmio era uma promessa para no máximo 50 (cinquenta) unidades escolares, conforme discrimina o parágrafo 6º do Art. 5º da Lei 13.541/2004.

4.1.3 Programa Aprender Pra Valer (Lei 14.190/2008)

No ano de 2008, no segundo ano do governo Cid Gomes foi criado o **Programa Aprender Pra Valer**, instituído através da Lei nº14.190, de 30 de julho de 2008. Este programa visava desenvolver “ações **estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem** dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica” (Ceará, Lei nº14.190/2008, ementa).

Seguindo a mesma concepção das políticas anteriores com foco na gestão por resultados, essa política, conforme previa o Art. 2º da Lei nº14.190/2008, tinha por finalidade elevar o desempenho acadêmico dos estudantes do ensino médio, visando à aquisição dos níveis de proficiência adequados em cada série, assim como a articulação deste nível de ensino com a modalidade de educação profissional e tecnológica. Essa modalidade passou a ser implantada a partir do ano de 2008 em todo Estado, através de uma rede de escolas de ensino médio técnico profissionalizante e que funcionava em tempo integral.

O Art. 3º da Lei estabelecia que o Programa Aprender Pra Valer seria efetivado através das seguintes ações:

I – Superintendência Escolar – consiste no desenvolvimento de estratégias de **acompanhamento da gestão escolar** com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno;

II – Primeiro, Aprender – consiste na consolidação de **competências** avançadas de leitura e de raciocínio lógico-matemático, utilizando materiais complementares de ensino-aprendizagem especialmente elaborados para este fim;

III – Professor Aprendiz – consiste em **incentivar** professores da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na **formação e treinamento** de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões.

IV – Avaliação Censitária do Ensino Médio – consiste na **ampliação** do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, para operacionalização de **avaliações externas anuais**, de todos os alunos das três séries do ensino médio, tendo em vista o acompanhamento do progresso acadêmico de cada aluno, de forma a orientar ações de melhoria a serem implementadas pelas escolas, pelos professores e pelos próprios alunos.

V – Pré-Vest – consiste no apoio à continuidade dos estudos com vistas ao **ingresso no ensino superior**.

VI – Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional – consiste na oferta, as estudantes e egressos do ensino médio, de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo as escolas da rede estadual de ensino médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional.

Observa-se que diferentemente do programa anterior, a Lei que criou o Programa Aprender Pra Valer, não trouxe em seus artigos menção às políticas de recompensas, entretanto, isso não quer dizer que elas não mais existiam, ao contrário, essas políticas foram fortalecidas e reguladas por lei específicas. Conforme, anunciou o ementário acima, no ano de 2009 foram criadas duas leis específicas que regulamentam o sistema de meritocracia. A primeira foi a Lei nº 14.483, de 08 de outubro de 2009, que institui a **premiação para alunos do Ensino Médio** com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública do Estado. A segunda, curiosamente criada no mesmo dia 08.10.2009, foi a Lei nº 14.484/2009 que instituiu o **Prêmio Aprender Pra Valer**, destinado ao Quadro Funcional das Escolas da Rede Estadual de Ensino. Posteriormente, em 2017, já no governo Camilo Santana, foi criado o **Prêmio Foco na Aprendizagem**, através da Lei nº 16.448, de 12 de dezembro de 2017, revogando, também, a legislação do Programa Aprender Pra Valer.

Dito isto, agora prosseguiremos com uma breve análise das referidas leis. Primeiro, aquela que instituiu a premiação para Alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública do Estado (Lei nº 14.483/2009). Conforme o Art. 1º a premiação consiste no prêmio de um notebook, concedida aos estudantes das três séries do ensino médio, que apresente as melhores performance de desempenho nos exames anuais do SPAECE, ou do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de acordo com as seguintes condicionalidades:

- I – os alunos do 1º ano do ensino médio que **alcançarem as médias de proficiência adequadas em língua portuguesa e em matemática** na avaliação anual do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE;
- II – os alunos do 2º ano do ensino médio que **obtiverem, na média geral das provas do ENEM, pontuação igual ou superior a 520 (quinhentos e vinte) pontos ou que alcançarem as médias de proficiência adequadas em língua portuguesa e em matemática** na avaliação anual do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, quando forem escalados para fazer o SPAECE amostral; (Nova redação dada pela Lei n.º 15.702, de 20.11.14)
- III – os alunos do 3º ano do ensino médio que **obtiverem, na média geral das provas do ENEM, pontuação igual ou superior a 560 (quinhentos e sessenta) pontos ou que alcançarem as médias de proficiência adequadas em língua portuguesa e em matemática** na avaliação anual do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, quando forem escalados para fazer o SPAECE amostral (Ceará, Lei nº 14.483/2009, Art. 1º)

Observa-se que a 14.483/2009 é lei exclusiva para premiar os estudantes. Ela colocou no jogo da concorrência não só os estudantes que fazem o exame do SPAECE, mas também aqueles que participam do ENEM. Ou seja, a partir dessa lei o sistema inclui duas formas de medir o desempenho de mérito acadêmico, o SPAECE e o ENEM. Vale ressaltar que essa lei continua em vigor, porém, a entrega dessa premiação acontece com muito atraso, pois muitos estudantes recebem os notebooks, quando já não estão mais nas escolas, por ter já concluído o ensino médio.

Nota-se que, embora o prêmio seja um notebook, ferramenta importante que todo estudante da escola pública deveria receber gratuitamente para realizar suas atividades escolares, a lei por si só já impõe várias limitações que exclui a maioria dos estudantes. Essa contradição se torna cada vez mais evidente diante do atual avanço tecnológico, fato que tornou imperativo no contexto atual o uso de tecnologias no trabalho nas atividades de estudos.

Tal contradição, durante a pandemia foi explicitamente escancarada, pois, nem as escolas, nem os professores e muito menos os estudantes possuíam ferramentas tecnológicas adequadas e suficientes para se comunicarem durante o período do isolamento social. Entretanto, como se trata de uma política meritocrática não está disponível a todos, pois como afirma Nosella, a meritocracia “[...] é o poder de poucos, mascarado pela abstrata possibilidade de todos alcançarem o poder (oportunidades universais) e pela reduzida escala de valores (méritos) estabelecida a priori pela classe dirigente [...]” (Nosella, 2010, p.46). Ou seja, para que alguns poucos ganhem muitos devem perder. Portanto, quando tal política adota a forma de distribuição e acesso, por meio do critério de mérito, ela não visa resolver a questão da desigualdade de acesso às tecnologias, e sim, como uma política meritocrática,

visa apenas destacar o desempenho dos estudantes no sistema de gestão por resultados educacionais.

Para além da lei de premiação para os estudantes, em 2009 foi também criada nova lei que visava premiar os profissionais das escolas da rede estadual de ensino. Trata-se da Lei nº 14.484/2009 que instituiu o **Prêmio Aprender Pra Valer**. Conforme Art. 1º desta Lei, o Prêmio visava “[...] **reconhecer o mérito** nas escolas da rede pública de ensino do Estado que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos” (Ceará. Lei nº 14.484/2009, Art. 1º). É curioso que essa é a única lei que literalmente faz referência ao termo **mérito**, enquanto, as demais fazem referências a outros termos como desempenho, reconhecimento, valorização, incentivo, e vários outros. Esses diferentes termos sejam empregados na letra da lei ou nos discursos, eles na verdade têm o mesmo sentido, tratam de meritocracia.

Como bem ressalta Barbosa (2006, p.21), a dimensão conceitual da meritocracia costuma aparecer “[...] diluída nas discussões sobre desempenho e sua avaliação, justiça social, reforma administrativa e do Estado, neoliberalismo, competência, produtividade etc., e nunca de forma clara e explícita”. Todavia, alerta Barbosa, não há nada mais enganoso, que essa dimensão implícita da meritocracia, pois trata de uma das mais importantes ideologias e um dos critérios mais utilizados nas sociedades modernas.

Nessa perspectiva, de acordo com Art. 4º são objetivos do Prêmio Aprender Pra Valer:

- I – **estimular os gestores, professores e os demais servidores da escola na implementação de um projeto pedagógico** que possibilite a todos os alunos do ensino médio a permanência na escola e o alcance dos níveis de proficiência adequado para cada série nas diversas áreas do conhecimento;
- II – **reconhecer o trabalho** de todos os profissionais da educação das escolas que apresentam bons resultados de aprendizagem dos alunos;
- III – **dar visibilidade às escolas** com experiências exitosas e passíveis de replicabilidade em outras escolas da rede estadual.

Como se pode notar na descrição dos objetivos do prêmio, a meritocracia cearense é sistêmica, ela não alcança somente os estudantes, mas também os gestores escolares, funcionários da escola e professores. Com o discurso do reconhecimento, da valorização, da qualidade e da igualdade de oportunidades, consegue colocar todos no circuito sedutor da concorrência, como se a escola fosse um empreendimento pedagógico ou uma “fábrica de produzir mérito”.

Essa lógica meritocrática de suposta valorização através de incentivos e premiações para os trabalhadores da educação, encontra amparo na teoria dos Princípios da Administração Científica proposto por Frederick Taylor (1856-1915), conforme podemos

constatar na passagem trazida por Antunes e Pinto (2017, p. 29) na obra *A Fábrica da Educação – da especialização taylorista à flexibilização toyotista*, que segue:

É absolutamente necessário, então, quando os trabalhadores estão encarregados de tarefa que exige muita velocidade de sua parte, que a eles também seja atribuído pagamento mais elevado, cada vez que forem bem-sucedidos. Isto implica não somente em determinar, para cada um, a tarefa diária, mas também em **pagar boa gratificação ou prêmio todas as vezes em que conseguir fazer toda a tarefa em tempo fixado** (Taylor, 2006, p. 89), Grifos nossos.

Entretanto, alertam Antunes e Pinto (2017), que essa suposta valorização dos trabalhadores, “[...] não se trata de elevações salariais, mais gratificações, isto é, bonificações extraordinárias à remuneração dos trabalhadores, concedidas somente nos casos em que cumpram todas as tarefas “diárias” propostas dentro dos tempos padronizados pela gerência. Dessa forma, a lógica do Prêmio Aprender Pra Valer segue rigorosamente os princípios da teoria de Taylor, não somente nesse aspecto da concessão de prêmios, mas também nos outros métodos da administração científica proposta por ele.

Avançando um pouco mais na análise das leis descritas no ementário acima, chega-se ao **Prêmio Foco na Aprendizagem**, objeto da **Lei nº 16.448, de 12 de dezembro de 2017**. Esta lei criada no governo Camilo Santana, revoga a Lei nº 14.484/09, mas conserva os mesmos objetivos e concepção do Prêmio Aprender Pra Valer. Conforme o Art. 1º, da Lei essa política visa conceder:

[...] premiação pecuniária aos integrantes do quadro funcional de até 50 (cinquenta) escolas de ensino médio da rede estadual de ensino do Ceará, com base no desempenho obtido no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – SPAECE, e nos indicadores de fluxo do ensino médio, na forma a ser regulamentada por meio de Portaria do Secretário da Educação.

A novidade dessa Lei é que ela cria dois indicadores como base de cálculo para a premiação. Conforme o parágrafo primeiro do Artigo 5º. a metodologia utilizada para aferir o desempenho das escolas de ensino médio da rede estadual de ensino utilizará além dos dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE), também os indicadores de fluxo do ensino médio. A novidade são as metas anuais estabelecidas, com base no Índice de Desenvolvimento do Ensino Médio (IDE-Médio) e no Índice de Alcance da Meta (IAM), conforme os conceitos que seguem:

I – o IDE-Médio é o resultado do produto entre a taxa de aprovação das séries do ensino médio, calculada numa escala de zero a um, e a média das notas padronizadas de Língua Portuguesa e Matemática numa escala de zero a dez, obtidas pelos

estudantes da 3ª série do ensino médio, no âmbito do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – Spaece;
 II – o IAM capta o movimento da escola em relação a sua meta, indicando sua evolução.

Nessa perspectiva, conforme o Artigo 2º, o Prêmio foco na Aprendizagem, atualmente em plena vigência tem por objetivos mobilizar todos que trabalham na escola na empreitada de garantir a permanência e a qualidade da aprendizagem dos estudantes. Também de promover o engajamento de todos na construção de estratégias para o alcance das metas de aprendizagens de cada escola e ainda de **premiar** o quadro de profissionais das escolas que se destacarem no alcance de suas metas.

Por fim, as políticas que antecedem o Programa Ceará Educa Mais, compõem a um arcabouço legal que institucionalizou o modelo de gestão para resultados na educação cearense, sob o paradigma empresarial da qualidade total transposto do mundo privado para a educação. A forma desse modelo envolve três mecanismos institucionais que associam incentivos ao desempenho dos estudantes. Conforme, veremos no próximo tópico o Programa Ceará Educa Mais não rompe com esse modelo, ao contrário aprofunda essa lógica gerencialista. Tal lógica que segundo Veloso, *et all* (2009, p. xix)¹⁶, é composta dos pelos mecanismos da ‘responsabilização (accountability), da competição e da descentralização com autonomia escolar.

4.2 O Programa “Ceará Educa Mais” ao sabor da meritocracia

De acordo a legislação que consta no ementário acima, a pesquisa evidenciou que após a criação do Programa Ceará Educa Mais, no ano de 2021 foram regulamentadas algumas políticas por meio de leis e decretos específicos, que convergem com os objetivos das ações do programa e com a ideia de meritocracia. Esse tópico busca tratar de duas dessas políticas e de suas conexões com a política aqui investigada, que são: o Selo Escola Antirracista e o Prêmio Escola Antirracista, ambos criados pela Lei nº 19.075/2024 e do Selo equidade educacional, regulamentado pelo Decreto nº 36.872/2025. O intuito de analisar essas políticas é no sentido de evidenciar a relação do Programa Ceará Educa Mais com essas

¹⁶ Veloso e outros, organizaram uma obra denominada de: Educação Básica no Brasil: construindo o País do Futuro (2009), todos economistas com relacionamentos com organismos empresariais. Na obra publicada no Brasil no ano de 2009, defendem o ideário das reformas empresariais que tomaram contas da educação pública, cuja receita resume-se na gestão para resultados mensuráveis, associada a combinação de responsabilização e meritocracia, como qualidade educacional, embora, pesquisas nacionais e internacionais comprovam ao contrário.

políticas que utilizam o mérito como critério de seleção para reconhecer e recompensar escolas no âmbito do sistema de gestão para resultados.

4.2.1 Selo Escola Antirracista e o Prêmio Escola Antirracista

O **Selo Escola Antirracista e o Prêmio Escola Antirracista**, ambos criados por meio da Lei nº 19.075, de 04 de dezembro de 2024, no âmbito do Programa Ceará Educa Mais estão relacionados a ação *XXX – Política de Educação para as Relações Étnico-raciais – ERER*. Conforme o Art. 1º e parágrafo único da Lei nº 19.075/2024, que dispõe do Selo Escola Antirracista, esta ação foi criada com o seguinte objetivo:

[...] promover a **equidade** étnico-racial na rede estadual de ensino, **engajando as escolas para uma gestão de resultados** e desenvolvimento de lideranças capazes de combater o racismo estrutural e institucional, **fomentando a melhoria dos indicadores de aprendizagem dos estudantes negros**.

Parágrafo único. O Selo Escola Antirracista traduz os esforços empreendidos pelo Estado do Ceará em **combater as desigualdades raciais** e seus efeitos, conforme previsto nas leis nº 17.572, de 22 de julho de 2021, que instituiu o **Programa Ceará Educa Mais**, e nº 18.662, de 29 de dezembro de 2023, que dispõe sobre o **Plano Plurianual do Estado (Ceará, Lei nº 19.075/2024, Art. 1º)**.

O objetivo dessa ação deixa cada vez mais evidente sobre se tem sustentado ao longo desta tese, de que a meritocracia no Programa Ceará Educa Mais é pulsante e é utilizada intencionalmente como fator de engajamento e responsabilização dos indivíduos envolvidos nos processos educativos para produzir resultados. Como se verifica, até mesmo no combate ao racismo estrutural, que é resultado do processo histórico de colonização da sociedade brasileira, marcado por exploração e exclusão social, a meritocracia está presente. Promover equidade étnico-racial com meritocracia revela uma contradição, visto que a meritocracia em contexto de desigualdades gera mais exclusão e desigualdades, uma vez que desconsidera as condições materiais e o contexto dos indivíduos. Dessa forma, ao incluir uma concorrência relacionada a temática poderá esvaziar as críticas das causas do chamado racismo estrutural, uma vez que os sujeitos estão mais preocupados em ganhar o selo ou prêmio.

Para além do “Selo Escola Antirracista”, no artigo 4º, § 1º e 2º da mesma lei, trata-se também da concessão do Prêmio Escola Antirracista, destinado às escolas da rede estadual de ensino:

Art.4º **Será concedido o Prêmio Escola Antirracista** às escolas da rede estadual de ensino, **entre as certificadas com o Selo Escola Antirracista**, que melhor desempenho apresentem conforme os arts. 1.º e 2.º desta Lei.

§ 1º **A premiação será destinada às escolas que alcançarem a maior pontuação**, de acordo com as normas do respectivo edital.

§ 2º **A premiação será concedida às escolas, em parcela única, por meio de aportes financeiros** disponibilizados pela Seduc, **observadas as disposições fiscais e orçamentárias**.

§ 3º Também **poderão** ser premiadas as iniciativas, individuais ou coletivas, de alunos das instituições abrangidas pela presente Lei que visem combater o racismo estrutural ou organizacional e promover a igualdade racial.

Na mesma perspectiva do selo, o Prêmio Escola Antirracista reforça mais ainda o uso da meritocracia na efetivação das ações do Programa Ceará Educa Mais. Observe que concorrem ao prêmio em forma de aporte financeiro, somente as escolas que receberam o selo e que tenham alcançado a maior pontuação de acordo com o edital do certame. O Agravante é que de acordo com o parágrafo 2º, ao usar o termo “poderão” infere-se que não existe uma garantia de se ganhar o prêmio, isto vai depender das disposições fiscais e orçamentárias. É importante ressaltar esse aspecto, porque deixa cada vez mais evidente que a meritocracia no sistema de gestão para resultados é utilizada como um meio de engajamento e de responsabilização dos indivíduos para obter resultados, também como forma de quebra da isonomia do financiamento público para aplicar os recursos. Ou seja, a lógica de **competição administrada**¹⁷ na aplicação de recursos, está condicionada à obtenção de resultados, na qual é atribuída, aos indivíduos a responsabilização de se fazer mais gastando menos.

4.2.2 O selo equidade educacional

O **Selo Equidade Educacional** previsto na legislação do Programa Ceará Educa Mais, está regulamentado por meio do Decreto nº 36.872, de 02 de outubro de 2025, como parte do **compromisso estadual pela Aprendizagem com equidade no ensino médio do Ceará**, estabelecido pelo referido decreto. Conforme os Artigos 1º e 2, esse compromisso

¹⁷ Competição administrada é um termo relacionado à concepção gerencial da Nova Gestão Pública (NGP). Esse modelo parte do entendimento de que os efeitos da competição administrada geram melhoria na eficiência e utilização dos recursos. Nessa concepção, as pressões da competitividade são consideradas saldáveis, pois entende-se que os indivíduos passam a assumir atitudes mais responsivas e proativas. Para saber mais sobre esse assunto: Responsabilização na Administração Pública (coletânea)

representa um pacto com os atores envolvidos nos processos educativos pelo direito à aprendizagem dos estudantes:

Art. 1º. Este Decreto estabelece o Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio do Ceará, com o objetivo de **mobilizar regionais, escolas, educadores, estudantes, famílias e sociedade em geral** na construção de uma educação justa, inclusiva e de qualidade, que assegure o direito à aprendizagem a todos os estudantes.

Art. 2º. Como **instrumento de valorização e monitoramento das ações** decorrentes do Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio Cearense, **fica criado o Selo Equidade Educacional**, destinado a **reconhecer escolas e regionais (Crede/Sefor) que apresentem avanços significativos** na promoção da aprendizagem com equidade.

Nota-se que o compromisso estadual pela aprendizagem com equidade, pode ser compreendido como um instrumento de repactuação do contrato de gestão para resultados já em curso e que naquele momento estava comprometido pelos efeitos da pandemia da Covid-19. Então o objetivo de mobilizar os agentes envolvidos no processo, responsabilizando-os por essa retomada de rotas por uma suposta educação justa, inclusiva e de qualidade. Inserido na lógica meritocrática o decreto também cria uma política que utiliza mérito visando impulsionar o engajamento institucional, através do Selo Equidade Educacional, como forma de monitoramento (controle) das ações dos envolvidos, sob a justificativa de um discurso de valorização, reconhecimento e respeito ao **direito à aprendizagem**.

Salta-nos aos olhos a recorrência em se usa na legislação dessas políticas analisadas o termo “direito à aprendizagem”, de modo que cabe aqui uma breve exploração acerca desse conceito. Carneiro (2019) ao refletir sobre esse paradigma afirma que atualmente a expressão se transformou em uma “ideologia da aprendizagem”, de tal forma que não se fala mais em direito à educação ou de ensino-aprendizagem, mas somente em aprendizagem. Segundo ele, aprendizagem é um termo que “vem assumindo uma gramática própria nas escolas, ganhando até o status de direito” (Carneiro, 2019, p.41) em detrimento do que chamamos de educação no seu sentido amplo e também formal.

Cara (2019) contrapondo-se ao discurso da “ideologia da aprendizagem” afirma que “o direito à educação é, em um sentido geral e por consequência, o direito de todas as pessoas se apropriarem da cultura, por essa apropriação ser parte essencial da condição humana e uma necessidade para o pleno usufruto da vida. Por isso, o direito à educação é um direito humano” (Cara, 2019, p.26). Mas, segundo o próprio, para que o direito à educação se realize é necessário considerar dois esforços que têm fins específicos, que são: o trabalho dos

educadores de ensinar (ou educar) e o trabalho dos(as) estudantes de aprender e que fala somente de direito a aprendizagem é uma forma de reduzir o direito à educação a apenas a uma de suas dimensões.

Carneiro (2019), ressalta que dos anos de 1990 para cá as políticas educacionais repentinamente apagaram toda uma compreensão relacional do termo “ensino aprendizagem”, pelo termo aprendizagem. Ou seja, a discussão que antes se dava sobre a relação do conhecimento e estratégias de ensino, aparentemente perdeu sua centralidade no debate educacional, conferindo cidadania apenas na dimensão do aprender. Assevera Carneiro (2019), que o professor atualmente se tornou um “reprodutor de apostilas” e os estudantes são avaliados por metas alheias às dinâmicas da sala de aula. Os processos de ensino-aprendizagem se tornaram em via única, a da aprendizagem, perdendo assim o caráter importante da vida escolar, que reside na dimensão do ensino para que a educação se realize e a escola seja escola, visto que pela lógica da ideologia da aprendizagem, como bem destaca Cássio (2019), não se reduziu apenas a complexidade da problemática educacional, mas reforçou cada vez mais a lógica individualista e concorrencial que tem levado pessoas e instituições educacionais a competirem entre si por um lugar de destaque e de reconhecimento no reino dos rankings e da meritocracia.

Nesse contexto, podemos inferir que o compromisso estadual pela Aprendizagem com equidade no ensino médio do Ceará previsto no Decreto nº 36.872/2025 representa um pacto de gestão nos termos da ideologia da aprendizagem. A Figura 2, extraída do “Boletim Educação em Pauta” nº 28, de abril de 2025, publicado no site da Secretaria da Educação do Estado – SEDUC, ilustra a celebração desse pacto de gestão que tem respaldo no Programa Ceará Educa Mais. A figura representa um momento de pactuação das metas de gestão, para cada coordenação regional de educação, vinculadas à SEDUC. A placa indica a meta do IDE-Médio (Índice de Desenvolvimento do Ensino Médio) que cada regional deve buscar alcançar.

Figura 2 – Pactuação de Metas de Gestão – 2025



Seduc pactua metas de gestão para 2025 com coordenadores das Regionais

A Seduc realizou, no último dia 8, uma reunião de pactuação de metas entre a gerência do órgão e as 23 Regionais. A ação teve o intuito de alinhar objetivos, fortalecer o compromisso coletivo com a qualidade do ensino e promover uma gestão mais eficiente e transparente, fomentando a corresponsabilização com as metas do IDE-Médio para 2025. 

Fonte: Boletim Educação em Pauta nº 28, de abril de 2025 – Seduc-CE.

O registro foi realizado em uma reunião da gerência central da SEDUC no dia 8 de abril de 2025, com os coordenadores das 21 Regionais de Educação. Conforme descreve o Boletim Educação em Pauta, a ação tem por objetivo “[...] promover uma **gestão mais eficiente e transparente, fomentando a corresponsabilização com as metas** do IDE-Médio para 2025” (Seduc, Boletim Educação em Pauta nº 28, de abril de 2025. p.3), grifos nossos.

O Decreto nº 36.872/2025 estabelece ainda no parágrafo 1º, que o Selo Equidade Educacional será concedido anualmente pela Seduc-CE, de acordo com avaliação baseada em critérios objetivos, definidos em ato normativo da Secretaria da Educação. Já o parágrafo 2º estabelece que “os indicadores avaliados terão como base os resultados de cada unidade de ensino e regional em relação ao rendimento escolar e aos resultados de participação e proficiência do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – Spaece” (Ceará, Decreto nº 36.872/2025, Art. 2º, § 2º).

De acordo com o referido decreto, as escolas ou as regionais que não conseguirem os critérios mínimos para ganhar o selo, receberão apoio técnico e pedagógico da Seduc. A forma de apoio inclui acompanhamento **intensivo** durante o ano letivo, formação continuada de professores e gestores, suporte adicional da estratégia do foco na aprendizagem, auxílio nas ações de busca ativas e materiais didáticos pedagógicos. Estabelece ainda que as escolas na condição de recebimento de apoio, classificadas na categoria de “priorizadas” devem apresentar um plano de melhorias pactuadas com a sua CREDE, contemplando metas e estratégias específicas para elevar os indicadores de aprendizagem com equidade (Arts. 3º e 5º). Assim determina o Art. 3º quantos as categorias:

Art. 3º. O Selo Equidade Educacional será concedido em categorias distintas, de acordo com os resultados obtidos na matriz de avaliação, compreendendo:

- I – ouro;
- II – prata;
- III – bronze;
- IV – menção honrosa

Como se pode notar o caráter meritocrático da política é evidente. Por um lado, estabelece as categorias de reconhecimento de mérito, classificando as escolas em: **ouro, prata, bronze, e menção honrosa**. Do outro lado, aquelas que não alcançaram as metas, são classificadas na categoria de “priorizadas”, que receberão intervenção intensiva, cabendo a elas ainda apresentarem um plano de trabalho para reverter os indicadores, sob o discurso da aprendizagem com equidade. Ou seja, além de serem classificadas na categoria de priorizadas por apresentar baixo desempenho, essas unidades estarão sob forte pressão do sistema para produzirem melhores resultados e assim terem a chance de saírem dessa condição de priorizadas. Ao classificar as escolas nas categorias de **ouro, prata, bronze, e menção honrosa, a política** cria uma hierarquia segregadora das escolas.

Nesse contexto, vale ressaltar que a legislação recorre por várias vezes ao termo **equidade**, de modo que cabe aqui uma breve exploração desse conceito, antes de prosseguir para o próximo tópico. Equidade, portanto, é um termo resgatado pelo filósofo americano John Rawls (1938-2002) de Aristóteles na obra *Ética a Nicômaco*, quando ele trata de justiça distributiva. Rawls foi um teórico liberal contratualista que criou a obra uma Teoria de Justiça publicada originalmente em 1971, atualmente reformulada através da obra *Justiça como equidade: uma reformulação* (Rawls, 2003), após críticas recebidas referente a versão original. Em sua teoria, Rawls faz uma discussão sobre a concepção de justiça com equidade distributiva e a responsabilidade individual.

Segundo Santana Júnior (2025), a concepção da teoria de justiça de Rawls fornece um aparato conceitual que nos leva a pensar a justiça em termos normativos e institucionais a partir de alguns princípios considerados aceitáveis à razão pública, que são os princípios da liberdade e da igualdade. Para Rawls, por meio da posição original e do **véu da ignorância**¹⁸,

¹⁸ Sobre o Véu da Ignorância em Rawls, pressupõe uma situação hipotética cujas informações particulares de cada indivíduo que participa de uma concorrência não estejam disponíveis para as partes, na posição original, mas estão disponíveis para quem elabora as normas como equidade. Esses últimos têm toda a liberdade para usá-las a fim de determinar os princípios de justiça que disponibiliza para as partes. Ou seja, ao participar de uma concorrência, na posição original (inicial) os participantes são colocados sob um **véu da ignorância**, onde “ninguém sabe qual é a sua posição na sociedade, e, portanto, não pode favorecer seus próprios interesses” (RAWLS, 1997, p. 13). Sua posição social, talentos e condições materiais e de origem são desconhecidas e desconsideradas para que prevaleça o princípio da igualdade de oportunidade.

é possível construir um modelo imparcial e universal para a seleção de normas justas. Segundo ele, é possível articular os princípios da liberdade e da equidade de forma coerente, fornecendo diretrizes concretas para as políticas públicas. Assim, considera Rawls:

- (a) cada pessoa tem o mesmo direito irrevogável a um esquema plenamente adequado de liberdades básicas iguais que seja compatível com o mesmo esquema de liberdades para todos; e
- (b) as desigualdades sociais e econômicas devem satisfazer duas condições: primeiro, devem estar vinculadas a cargos e posições acessíveis a todos em condições de igualdade equitativa de oportunidades; e, em segundo lugar, têm de beneficiar ao máximo os membros menos favorecidos da sociedade (o princípio de diferença), (Rawls, 2003, p. 60).

Note que o filósofo John Rawls discute em sua teoria de justiça social as problemáticas das desigualdades sociais existentes no processo do liberalismo político, no qual a ideia de liberdade e igualdade são princípios importantes, mas de difícil equalização. Pois, segundo ele, não é possível trabalhar essa ideia dentro do liberalismo político. Dessa forma, ele propõe o princípio da equidade como uma forma de equacionar essa questão (Rawls, 2003).

Ao abordar a Justiça como equidade, Rawls (2003) associa essa problemática à ideia de meritocracia, de merecimento na sociedade contemporânea. Para ele, a ideia de meritocracia em uma sociedade desigual não funciona. Não tem como ter mérito, já que a justiça feita é uma justiça desigual, que vai favorecer aqueles que largam na frente, que já são favorecidos, portanto, ela é uma justiça hipócrita. Para resolver essa questão Rawls propõe uma ideia de justiça equitativa, que contempla a equalização dos dois princípios básicos: liberdade e igualdade. Ou seja, parte do pressuposto que todo mundo tem a sua liberdade, mas, para ter justiça é preciso considerar o princípio da diferença, portanto, para que justiça seja equitativa, após considerar o princípio da igualdade de oportunidade na posição inicial, se deve levar em conta o princípio da diferença para favorecer aqueles indivíduos menos favorecidos.

Segundo Rawls (2003), somente é possível ter uma sociedade mais igualitária e justa se considerarmos o princípio da diferença. Pois, pelo princípio de igualdade de oportunidade todos têm o mesmo direito aos bens e serviços, como por exemplo, a educação pública e gratuita. Entretanto, para equalizar esses direitos é necessário recorrer ao princípio da equidade, que favorece mais, aqueles menos favorecidos no exercício desses direitos. Para ele, somente por meio de um modelo de justiça equitativa é que é possível pensar em uma sociedade que se organiza pela ideia de meritocracia (Rawls, 2003). Dessa forma, ele tenta

resolver o problema do liberalismo político por meio de uma perspectiva de justiça equitativa distributiva.

Feito essa breve apresentação sobre o conceito de equidade é importante ressaltar que o conceito de justiça como equidade tenta conciliar o inconciliável, quando tenta equacionar o princípio de igualdade com meritocracia, propondo uma igualdade de oportunidade de base inicial, para depois aplicar a meritocracia. Considerando ainda que conceder mais benefícios aos menos favorecidos vai diminuir a distância das desigualdades entre os indivíduos.

Nesse sentido, nota-se que o conceito de equidade é limitado, pois ignora aquilo que é determinante nas desigualdades entre os indivíduos, que são as diferenças de contextos sociais, econômicos e culturais nos quais os indivíduos estão inseridos e as diferenças de condições para participar do jogo meritocrático. Dessa forma, a ilusão de justiça equitativa na sociedade capitalista tem sido o caminho adotado como fundamento para estruturação das políticas públicas afirmativas, sobretudo, daquelas voltadas para grupos historicamente excluídos de direitos básicos.

Nesse contexto, a ascensão social prometida pelo liberalismo ou o neoliberalismo, por meio da liberdade na lógica do livre mercado e da igualdade de oportunidade equitativa, não veio para todos e não diminuiu as desigualdades, ao contrário em determinados contextos asseverou as desigualdades, gerando frustração e ressentimento, de modo que hoje os indivíduos reivindicam não só o acesso aos direitos básicos, mas também reivindicam reconhecimento. Assim, retomando nossa discussão do Programa Ceará Educa Mais, nota-se que, ao que tudo parece, o programa se fundamenta no conceito de equidade meritocrática, uma vez que desenvolve políticas públicas que busca fazer essa equalização entre igualdade de oportunidade equitativa e reconhecimento de mérito. Para isso, busca criar uma base de igualdade com formações continuadas para todos, materiais padronizados, rede de escolas de tempo integral, para que todos se sintam contemplados e responsabilizados a participar do jogo meritocrático, que incluem a concessão de prêmios e selos de reconhecimentos.

Por fim, os aspectos históricos e legais levantados e discutidos aqui, confirmam que o Programa Ceará Educa Mais segue uma matriz de leis anteriores, que nasce no Projeto do Novo Milênio instituído no início dos anos 2000, com suas devidas atualizações, que configuram o processo de consolidação do modelo de gestão para resultados da educação cearense, com um incremento de uma equidade meritocrática. Esse determinante meritocrático no sistema, materializado por leis específicas de políticas de recompensas para

alunos, professores e gestores, não está posto isoladamente, ao contrário estão agregadas a outras políticas educacionais que lhe dão sustentação jurídica. Uma dessas políticas é o Programa Ceará Educa Mais, que embora na letra da lei não se encontra explicitamente o termo meritocracia, não quer dizer que ela não esteja presente. Vamos enxergar a meritocracia na letra da lei, através de outros termos que traduzem na realidade prática a sua materialização. É isso que se propõe o próximo tópico, verificar nas ações do programa que expressa essa racionalidade meritocrática.

4.3 Explorando o “Mais” Do Programa “Ceará Educa Mais

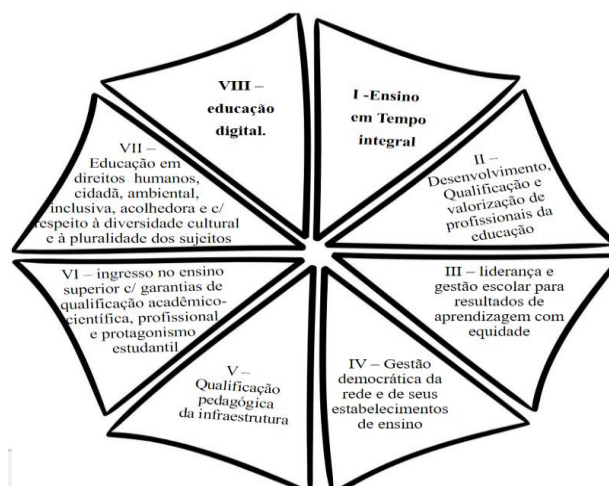
Após a apresentação desse histórico de leis que traduzem o processo de institucionalização da meritocracia na educação cearense e que se caracterizam como antecedentes do Programa Ceará Educa Mais podemos dizer que o Ceará Educa Mais é de fato uma política de continuidade desse processo histórico que marca a educação cearense ao longo de mais de duas décadas. Ciente disso, analisaremos agora especificamente esta política, explorando a sua concepção, seus objetivos, estrutura e como ele se relaciona com a meritocracia.

Conforme já foi enfatizado no início dessa seção, o “Ceará Educa Mais” é um programa que consiste em um conjunto de ações destinadas a estruturar, desenvolver e implementar **estratégias de gestão** (para resultado) no sistema da rede pública de ensino do Estado do Ceará, com a finalidade de aprimorar e fortalecer o processo de aprendizagem. Para isso, o programa visa “articular a formação acadêmica, técnica, profissional e humana considerando, para além do desempenho dos indicadores acadêmicos, as potencialidades, os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral com equidade e inclusão” (Art. 1º).

Ao ser criado por meio de lei específica, o programa cumpre um papel de regulamentar as ações de gestão para resultados no sistema da rede pública de ensino, entre elas as ações meritocráticas das políticas de recompensas, que embora não estejam explícitas na letra na lei do Programa, existem para atender os objetivos do programa. As políticas meritocráticas que se faz referência aqui são aquelas de concessão de premiações, bonificações, gratificações, selos, competições, que usam o desempenho por mérito como critério de seleção e reconhecimento, criadas geralmente por leis, que por si só, já se impõem a responsabilização de implementá-las.

Nessa perspectiva, o Programa Ceará Educa Mais se configura como uma política do tipo “Guarda Chuva” que atualmente está estruturada em oito eixos, dos quais derivam trinta ações que operam o sistema de gestão para resultados. Portanto, é um programa estratégico que respalda legalmente todas as ações desenvolvidas pela Secretaria da Educação.

Figura 3 - Eixos do Programa Ceará Educa Mais



Fonte: elaborado pelo autor com base na Lei nº 19.531/2025

Conforme nova redação dada pela Lei nº 19.531 de 17 de novembro de 2025, em seu Art. 1º, § 1º, o Programa “Ceará Educa Mais” atualmente está estruturado em 08 eixos específicos, conforme está descrito na figura acima. O § 2º do mesmo artigo, especifica que esses oito eixos do programa “[...] serão implementados por estratégias de gestão, de ensino, de financiamento, de projetos, de programas, de ações complementares de estruturação dos ambientes escolares e de avaliação da aprendizagem e do sistema nos diversos níveis, modalidades e etapas da educação básica”. Ou seja, o Ceará Educa Mais é uma política de gestão do sistema, cujas ações vão repercutir nas escolas de ensino médio e nos sujeitos que atuam nelas, visto que são ações que se voltam para a gestão, para os professores e também para os estudantes.

Na versão original da lei, não constavam esses eixos, mas somente ações e programas, conforme pode se constatar no trecho da Mensagem nº 8681, de 09 de junho de 2021 do Projeto de Lei que criou o programa, enviada à Assembleia Legislativa:

Por meio dessas ações, **muitas já em andamento na Secretaria da Educação do Estado** – Seduc, possibilita-se aos estabelecimentos de ensino a implementação de ações complementares de apoio técnico, pedagógico e de formação continuada,

objetivando a superação dos desafios impostos a educação mundial nos dias atuais, com o aproveitamento das aprendizagens geradas para transformar sistemicamente a trajetória educacional no Estado com foco na escola como espaço vivo e relevante de aprendizagem.

[...]

A importância de legalizar essas ações educacionais do Estado do Ceará e o que justifica a presente propositura. No total, estão previstas, no Programa “Ceará Educa Mais”, 21 (vinte e uma) ações, todas pautadas no propósito específico de elevar o desempenho acadêmico e aprimorar as competências socioemocionais dos alunos em proveito da melhoria da aprendizagem na rede pública estadual de ensino (Ceará, Mensagem nº8681, de 09 de junho de 2021, p.1).

Conforme já foi demonstrando desde início desta seção, o Programa não traz grandes novidades. Como se verifica no texto da justificativa do projeto, muitas ações que constam da lei já estavam em andamento pela secretaria da educação e que a lei é para legalizar essas ações educacionais já existentes e criar outras. O trecho também deixa claro o propósito das ações do Programa que é de “elevar o **desempenho acadêmico** e aprimorar as competências socioemocionais dos alunos em proveito da melhoria da aprendizagem na rede pública estadual de ensino” (Ceará, Mensagem nº8681, de 09 de junho de 2021, p.1).

A fim de sustentar a tese de que o Programa Ceará Educa Mais estabelece uma estreita relação com a meritocracia no sistema de gestão para resultados na educação cearense, segue o quadro, que faz uma relação das políticas meritocráticas atualmente em vigor com os eixos e ações do programa:

Quadro 7 – Conexão das Políticas Meritocráticas com o Programa Ceará Educa Mais (continua)

Política	Eixo do Programa Ceará Educa Mais	Ação do eixo	Descritor da Meritocracia	Abrangência da Política
Premiação para Alunos do Ensino Médio (notebook)	Eixo VIII – educação digital.	XVIII – Ceará Educa Mais: Conectividade	Incentivo ou recompensa	Alunos da 3ª série ensino médio com melhor desempenho acadêmico.
Prêmio Foco na Aprendizagem	Eixo II – desenvolvimento, qualificação e valorização de profissionais da educação;	XIV – Foco na Aprendizagem	Incentivo ou recompensa Financeira (bonificação)	Quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino, com melhor desempenho na rede.
Selo escola antirracista e do Prêmio escola antirracista.	Eixo VII – educação em direitos humanos, cidadã, ambiental, inclusiva, acolhedora e com respeito à diversidade cultural e à	XXX – Política de Educação para as Relações Étnico-raciais – ERER	Reconhecimento Escolar	Instituições de ensino com Projetos voltados para temática antirracista

Quadro 7 – Conexão das Políticas Meritocráticas com o Programa Ceará Educa (conclusão)

	pluralidade dos sujeitos			
Gratificação Gestão Educa Mais – GGEM	Eixo III – liderança e gestão escolar para resultados de aprendizagem com equidade;	XXII – Incentivo à Valorização, ao Desenvolvimento Profissional e à Participação em Eventos Científicos e Pedagógicos	Incentivo financeiro	Gestores Escolares
Selo equidade educacional (ouro – prata – bronze)	Eixo III – liderança e gestão escolar para resultados de aprendizagem com equidade	XIV – Foco na Aprendizagem	Incentivo por Reconhecimento	Instituição de Ensino Médio

Fonte: quadro elaborado pelo próprio autor com base na pesquisa documental.

Como se pode notar, embora as políticas meritocráticas criadas por leis específicas, elas não se sustentam sozinhas. Precisam de uma articulação com outras políticas para que os objetivos sejam alcançados. É o que acontece com o Programa Ceará Educa Mais, existe uma relação recíproca entre esse programa e as políticas de recompensas. Se por um lado o programa respalda tais políticas, por outro elas o auxiliam na implementação de suas ações a alcançar seus objetivos, conforme podemos constatar nas falas de gestores envolvidos nesse processo ao se referirem ao Selo equidade Educacional:

“Esse selo é muito encorajador porque as escolas vão se mobilizar ainda mais para atingir os critérios. É um marco que, além do reconhecimento, estimula todos os atores envolvidos no processo educacional. Estamos fazendo isso pelos estudantes, porque o direito deles é aprender” (Coordenador da CREDE 03).

[...] o Selo será um instrumento de mobilização. “Todas as escolas já trabalham em prol da melhoria dos índices de aprendizagem. Esse selo surge como um estímulo a mais para que toda a rede se engaje ainda mais nessa missão”, (diretor da EEMTI Adahil Barreto – Cariús)¹⁹.

Nessa perspectiva, a meritocracia serve ao programa como um componente auxiliar fundamental na efetivação da gestão para resultados, cumprindo um papel motivacional e engajador dos sujeitos envolvidos nos processos, pois, como a meritocracia tem um caráter de um jogo, consegue seduzir os indivíduos a participarem ativamente das ações propostas, imprimindo cada vez mais esforços para ganhar no jogo meritocrático,

¹⁹ Mensagens extraídas de notícia sobre o lançamento do Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio, promovido pela Secretaria da Educação do Ceará (Seduc) no dia 22/09. Disponível em: Ceará firma Compromisso Estadual pela Aprendizagem com Equidade no Ensino Médio - Secretaria da Educação

conquistando recompensas e reconhecimentos de méritos (prêmios, bonificações, selos, etc.). Além dessas políticas criadas por leis específicas, citadas no quadro acima, ainda existem outras que usam o mérito como critério de seleção e de premiação que analisaremos as suas características a partir daqui.

Considerando a amplitude dos eixos do programa e a lista extensa de ações vinculadas a eles, escolhemos somente o eixo **VI – ingresso no ensino superior com garantias de qualificação acadêmico-científica, profissional e protagonismo estudantil**, para aprofundar esta análise. **Da mesma forma**, vinculados a esse eixo, optou-se por duas ações²⁰, por considerar que elas têm como público-alvo os estudantes e por serem ações cuja meritocracia se expressa explicitamente.

De acordo com a Lei n.º 19.531, de 17.11.25, Art. 2º, as duas ações escolhidas referem-se aos incisos VII e X. Respetivamente esses incisos tratam sobre as ações voltadas para **Educação científica** e de preparação para o **Ingresso no Ensino Superior**:

VII – Iniciação Científica: consolidação da **pesquisa como princípio pedagógico e metodológico** voltado à **troca de saberes e à produção de conhecimento**, por meio do fomento à **preparação e ao financiamento** da participação dos estudantes na agenda anual de **olimpíadas do conhecimento** estaduais, nacionais e internacionais, estimulando e apoiando a aprendizagem por meio da pesquisa e com o emprego de aulas de campo de natureza científica, cultural, esportiva e de cidadania, além da organização de uma agenda própria em educação científica, promovendo o envolvimento de estudantes e professores no desenvolvimento de projetos e pesquisas no ambiente escolar; (nova redação dada pela lei n.º 19.531, de 17.11.25)

[...]

X – Ingresso no Ensino Superior: **mobilização, engajamento e preparação dos estudantes** do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos – EJA para a participação no Exame Nacional do Ensino Médio – **Enem e nos demais vestibulares**, com ênfase nas universidades públicas e no vestibular do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – **ITA**; (nova redação dada pela lei n.º 19.531, de 17.11.25).

Em se tratando da primeira ação (**Iniciação Científica**), esta tem uma concepção de tratar a pesquisa como um princípio pedagógico e metodológico, que valoriza a troca de saberes e produção do conhecimento. Diz também que fomenta a participação de estudantes em olimpíadas do conhecimento, através de preparação e financiamento de projetos de pesquisas de natureza científica, cultural, esportiva e de cidadania. Informa também que organiza uma agenda própria de produção científica envolvendo alunos e professores em

²⁰ A lista de todas as ações do programa pode ser visualizadas no Quadro 05 – Comparativo entre o Programa “Aprender Pra Valer” e o Programa “Ceará Educa Mais”, nessa seção deste trabalho.

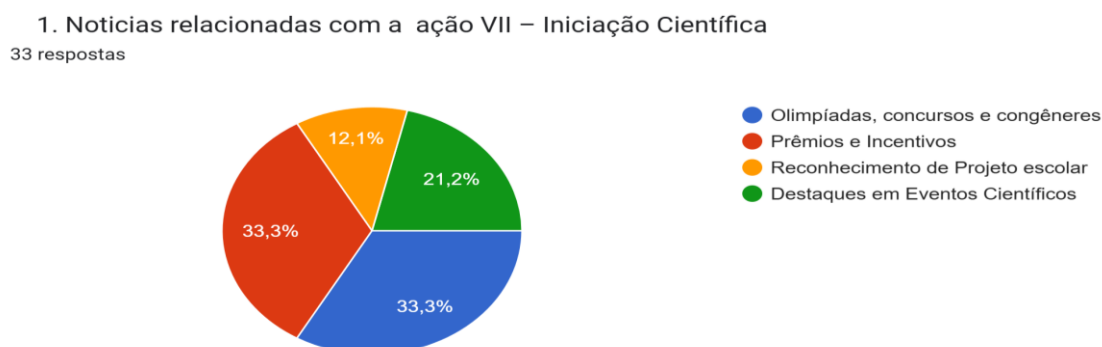
projetos no âmbito escolar. Em resumo, a ação busca incentivar a participação dos estudantes em olimpíadas de conhecimento, eventos científicos e a desenvolverem projetos de pesquisas na escola.

A segunda ação referente ao **Ingresso no Ensino Superior**, é uma mais objetiva, trata-se de mobilizar, engajar e preparar os estudantes para participarem do exame do ENEM e de vestibulares, sobretudo, o vestibular do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA. Resta saber como essas ações acontecem na prática. Ou seja, quais ações específicas, de mobilização, engajamento e preparação e de produção científica estão acontecendo e como a meritocracia se insere nesses processos.

Para verificar a concretização dessas ações buscou-se apoio em 12 boletins informativos publicados no site da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), denominados de **Educação em Pauta**, referente ao ano de 2025. Esses boletins são publicados mensalmente com o objetivo de divulgar as ações do governo na área da educação, portanto, nosso objetivo ao analisá-los é de identificar menções referentes às duas ações do programa escolhidas para análise.

A análise de conteúdo dos boletins Educação em Pauta, se deu primeiramente por meio de uma leitura cuidadosa, a partir dos seguintes critérios de seleção: 1. Notícias relacionadas com as ações VII e X do Programa Ceará Educa Mais; 2. Notícias cujo conteúdo remete a ações meritocráticas. Os Gráficos 1 e 2, seguintes, trazem os resultados da análise de 12 boletins publicados durante o ano de 2025.

Gráfico 1 - Notícias publicadas nos Boletins Educação em Pauta de 2025, relacionadas a ação VII do Programa Ceará Educa Mais



Fonte: elaborado pelo autor com base no Boletins da “Educação em Pauta”.

O Gráfico 1 trata das notícias relacionadas a ação VII, que se refere às medidas de incentivo à iniciação científica. Foram identificadas 33 notícias relacionadas com essa ação do Programa. Desse total de notícias foram extraídas 4 categorias: 1. notícias que destacam participações de estudantes em olimpíada do conhecimento, concursos ou ação semelhante; 2. notícias que destacam prêmios, entrega de premiações e incentivos a estudantes; 3. notícias que reconhecimentos de Projeto escolar de destaque nacional e internacional; e 4. notícias que destaca participação em eventos científicos, como “Ceará Científicos”, Festival de Alunos que Inspiram, etc. Conforme se verifica no gráfico, 33,3% das notícias correspondes às ações voltadas para participação na categoria de *Olimpíadas e Concursos*, indicando que o sistema de gestão estimula os estudantes a participarem ativamente de olimpíadas e concursos diversos, como olimpíadas de matemática, de história, de tecnologia, etc. O mesmo percentual de 33,3% foi a recorrência de notícias referentes a entrega de *prêmios e incentivos*, denotando que o sistema valoriza e incentiva a participação dos estudantes nessas políticas meritocráticas. Na categoria *destaques em eventos Científicos*, identificou-se uma recorrência de 21,2% de notícias, principalmente de destaques de vencedores de eventos como Ceará Científico (antigas feiras de ciências) e Festival Alunos que Inspiram (antigo Festal – Festival de talento da escola pública), mas também se verificou notícias referentes a eventos nacionais e internacionais. Por fim, a última categoria refere-se ao *reconhecimento de projetos escolares* desenvolvidos em várias áreas, como tecnologia, ambiental, étnico-racial, etc., que teve uma recorrência de 12,1% das notícias. A Figura 4, extraída do Boletim Educação em Pauta – edição 32, de agosto de 2025 que segue, simboliza a celebração da meritocracia presente na educação cearense.

Figura 4 - Solenidade Estadual de premiação dos vencedores do IX Festival Alunos que Inspiram – Edição 2025



Vencedores do IX Festival Alunos que Inspiram exibem trabalhos em cerimônia de premiação

O Governo do Ceará, por meio da Seduc, realizou no último dia 20 a cerimônia de premiação do IX Festival Alunos que Inspiram, iniciativa que visa identificar, valorizar e dar visibilidade à produção artística e cultural dos estudantes da rede pública estadual do Ceará. A solenidade, considerada o momento alto do projeto, foi realizada no Teatro RioMar Fortaleza, com as apresentações dos três melhores trabalhos em cada uma das 15 expressões artísticas avaliadas. Nesta edição, as obras deveriam ser criadas a partir do tema “Reciclar ideias e reinventar o mundo com arte”. [🔗](#)

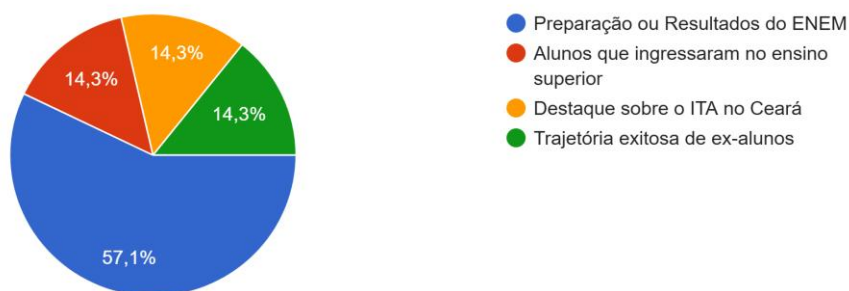
Fonte: Boletim Educação em Pauta Nº 32 – Agosto de 2025.

Nessa perspectiva, os boletins Educação em Pauta, através das notícias publicadas mensalmente expressam as ações realizadas no âmbito do sistema educacional, que evidenciam a presença da meritocracia de forma sistêmica da educação cearense. O Programa Ceará Educa Mais nesse contexto se localiza no centro da articulação das políticas educacionais que contemplam na sua essência a valorização do mérito como um fundamento que norteia as práticas escolares. Essa mesma perspectiva se evidencia no Gráfico 2, que trata do recorte de notícias relacionadas a ação: X – Ingresso no Ensino Superior, do Programa Ceará Educa Mais.

Gráfico 2 - Notícias publicadas nos Boletins Educação em Pauta de 2025, relacionadas a ação X do Programa Ceará Educa Mais

2. Notícias relacionadas com a ação X – Ingresso no Ensino Superior

14 respostas



Fonte: elaborado pelo autor com base nos Boletins Educação em Pauta - 2025.

Em relação a esta ação do Programa, identificou-se 14 notícias, das quais foram extraídas 4 categorias, quais sejam: 1. Preparação ou Resultados do ENEM; 2. Alunos que ingressaram no ensino superior; 3. Destaques sobre a implantação do ITA (Instituto Tecnológico de Aeronáutica) no Ceará, e 3. Destaques da trajetória acadêmica de ex-alunos. Todas as notícias relacionadas a essas categorias buscam destacar o êxito, o sucesso de estudantes, seja preparação para o ENEM ou ingresso no ensino superior. O destaque para a implantação do ITA Ceará entra aqui por se tratar de uma instituição que utiliza o mérito como critério no processo seletivo, de modo que antes mesmo de ser implantado, no ano de 2025, os estudantes já se preparavam para concorrer no certame. De acordo com o gráfico, a categoria que teve maior ocorrência nas publicações de notícias foi referente a preparação para o ENEM e destaques para os percentuais de aprovação, chegando a 57% a incidência desse tema nos boletins analisados. As demais categorias, cada uma com recorrência de notícias de 14,3 %, também dão destaques aos estudantes ou a ex-alunos que ingressaram no ensino superior e que estão realizando trajetórias exitosas na graduação ou na pós-graduação.

A Figura 5, a seguir, trata de uma das notícias publicadas no Boletim Educação em Pauta nº 28 de abril de 2025, que traz o número de estudantes que ingressaram no ensino superior no ano de 2024. O dado refere-se a 24.403 mil estudantes da rede estadual, que foram aprovados nas universidades públicas e privadas no ano de 2024. O indicador foi celebrado

com a presença do governador no evento de preparação do Enem 2025, denominado – Enem, Chego Junto Chego Bem de 2025.

Figura 5 - Notícia dos indicadores de estudantes aprovados para o ensino superior em 2024



Fonte: Boletim Educação em Pauta Nº 28 – Abril de 2025.

O ENEM é uma política pública de âmbito nacional que seleciona estudantes para o ingresso no ensino superior, embora seja uma política que adota também outros critérios como de cotas, seu principal critério de seleção é o mérito. Por qual motivo? Certamente porque não tem vagas para todos. Ou seja, existe a igualdade de oportunidade de participar do exame, mas não de acesso efetivo, pois pelo critério de mérito somente aqueles com melhor desempenho no exame do ENEM no limite de vagas conseguirão acessar o ensino superior.

Aqui, vale ressaltar uma outra notícia publicada no Boletim Educação em Pauta nº 31, de julho de 2025, cujo título destaca o **Ceará como líder de inscrição de estudantes da rede pública no Enem 2025**. A matéria traz um indicador de 104.250 alunos, que corresponde a 96,87 % de inscritos no exame, daqueles que concluíram o ensino médio em 2024, figurando o Ceará como o segundo Estado com maior inscrição segundo o MEC. Em 2023, dos 105.807 concluintes do ensino médio entres as redes públicas e privadas, 84.863 estudantes se inscreveram no ENEM para ingressar em 2024. Deste conseguiram êxito de entrar na universidade 22.531 estudantes. Ou seja, presume-se que em média se inscrevem no Enem e vestibulares aproximadamente 100 mil estudantes, mas somente 20% desses

aproximadamente conseguem vagas na universidade, o que demonstra que 80%²¹ dos inscritos são excluídos do direito de ingressar no ensino superior, embora, sejam estimulados a participarem do certame.

Diante do exposto, resta dizer que está mais que evidenciado que o Programa Ceará Educa Mais é uma política que mantém uma estreita relação com a ideia de meritocracia. Não só como uma ideologia, que alimenta a ideia de que premiar por mérito é promover a valorização dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais ou a forma mais adequada de investimento na educação pública. Ou mesmo a ilusão de que estimular a concorrência no interior da rede de ensino vai promover a qualidade da educação. Mas também como uma racionalidade meritocrática que se expressa por uma série de sistemas cujo mérito é utilizado como principal critério para selecionar e distribuir recompensas no âmbito do sistema, visando estimular o engajamento para gerar resultados e cumprir metas em uma lógica da *accountability* meritocrática.

Nessa Perspectiva, considerando as dimensões da meritocracia negativa ou afirmativa (Barbosa, 2006), podemos afirmar que ela se materializa, através do Programa Ceará educa mais, na sua dimensão afirmativa. Visto que os sistemas de meritocracia não se limitam apenas reconhecer e recompensar eventualmente os talentos naturais dos estudantes, professores e gestores, mas articula um conjunto de políticas de responsabilização e de recompensas, que ao fim, a cabo estimulam continuamente produção de mérito. Ou seja, como bem afirma Marcovits (2021), atualmente existe um cultivo intensivo de talentos (méritos), cada vez mais cedo e estendido por cada vez mais tempo. Esse paradigma da meritocracia, ao fim, ao cabo implica a ocultação do conteúdo, tempo em que ressalta a forma, caracterizando, assim a educação escolar em tipo de empreendedorismo de mérito e ou escola “fábrica de méritos acadêmico”.

Por fim, os programas acima analisados fazem parte de uma mesma genealogia política neoliberal do Ceará, que há 25 anos utiliza a meritocracia como motor da GpR. Nesse percurso, os instrumentos de *accountability* utilizados nos sistemas de meritocracia foram ajustados e aperfeiçoados, que no fim ocultam as desigualdades estruturais existentes, sob o discurso ideológico da eficiência e da excelência. Atualmente, o ideal de sucesso está

²¹Esses dados podem ser conferidos nos Boletins Educação em Pauta: Edição 13 – Janeiro de 2024; e Edição 18 – junho de 2024, disponíveis na aba publicação do site da SEDUC-CE ou no link: <https://www.seduc.ce.gov.br/2024/01/16/educacao-do-ceara-lidera-na-participacao-de-alunos-concluintes-da-rede-publica-no-enem-2023/>.

ancorado na ideia de que “as vantagens econômicas e sociais, não se remete mais ao berço, mas à capacidade, ao esforço e aos resultados, e que esses três parâmetros devem ser aferidos pelo sucesso na concorrência, primeiro na escola e depois no trabalho (Marcovits, 2021, 39).

No campo educacional, o fenômeno da meritocracia, por fim tem deslocado o debate do direito à educação para o da competição por resultados de aprendizagem padronizados. De modo que, a exemplo do sistema educacional cearense, o histórico de políticas educacionais que começa com o Prêmio Escola do Novo Milênio de 2001 até os dias atuais com o Programa Ceará Educa Mais, revela a consolidação progressiva de um engenhoso modelo de Gestão para Resultados (GpR) sustentado ideologicamente pela ideia de meritocracia, corroborando, assim, com a tese aqui defendida, que o Ceará Educa Mais, se configura como a política que viabiliza a materialização da meritocracia na educação cearense.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a forma como o Programa Ceará Educa Mais, se articula com a noção de meritocracia e impacta no sistema de gestão para resultados da rede pública de ensino médio do Ceará. A análise teórica realizada sobre o tema trouxe contribuições importantes acerca dos conceitos de mérito, de meritocracia e de ideologia, que ajudaram a compreender como essas categorias se inter-relacionam e contribuíram na identificação das mediações que se estabelecem no modelo de Gestão para resultados e na relação entre o fenômeno da meritocracia e o Programa Ceará Educa Mais.

Sobre o mérito, o estudo revelou que este conceito remonta às civilizações antigas e seu sentido varia de acordo com as interpretações e valores de cada sociedade. Sua forma comum de uso é como critério de classificação e de hierarquização social, dos indivíduos que se submetem em processos seletivos visando ocupar posições sociais e ou profissionais. Ele pode ser usado ainda como critério distributivo de recompensas. Conforme Barbosa (2006), como sistema social, o mérito pode ser visto por duas perspectivas: uma negativa, que nega qualquer forma de privilégio ou escolha por herança e outra afirmativa.

Na sua perspectiva afirmativa, o mérito passa a ser confirmado como um critério por excelência a ser utilizado em qualquer circunstância das relações sociais. Ocorre que na perspectiva negativa ele goza de aceitação social. Mas, na sua dimensão afirmativa já não existe mais consenso quanto a sua aceitação, pois é comum surgirem críticas relacionadas à forma de mensuração do mérito e há dúvida se o mérito de fato é um critério justo.

O estudo revela ainda, que a forma e a dimensão do uso do mérito, podem ser interpretados como uma meritocracia, ou seja, uma forma de governo e organização que tem na sua base o mérito como princípio. Essa meritocracia se expressa tanto por meio de sistema de méritos, como uma ideologia. Ou seja, a meritocracia se expressa não só como algo concreto, visível, através de sistema de seleção e recompensas, mas também como uma ideologia. Na sua dimensão ideológica, o mérito é invocado como critério e principal argumento de justificação das desigualdades individuais ou sociais. Ou seja, ele é visto na ideia de que as posições sociais devem ser ocupadas pelos melhores com base no desempenho individual. Por essa perspectiva, a meritocracia é uma forma de sistema social, político e econômico cujos privilégios são obtidos pelo mérito e o poder é exercido por aqueles indivíduos que se destacam como os mais qualificados, competentes e talentosos.

Ao analisar a meritocracia pela abordagem do materialismo histórico-dialético, podemos sustentar que ela se constitui como uma ideologia do modo de vida capitalista. Visto que a sua forma de expressão ignora as desigualdades estruturais da sociedade capitalista e contribui para mascarar os processos de exploração, de concorrência e as formas de divisão de classes sociais e do trabalho. Em contraposição a essa forma de pensar e organizar a sociedade, é que, Marx e Engels (2007), defende um outro modo de vida social, cuja sociedade se organizar, por meio da propriedade coletiva dos meios de produção, com a distribuição de riqueza material baseada nas necessidades dos indivíduos e, que com igualdade de condições materiais e não apenas uma igualdade no campo do direito formal. Todavia, vale ressaltar que essa forma revolucionária de se viver só é possível em uma outra forma de sociabilidade, pois na sociedade capitalista, isto é impossível.

A partir dos fundamentos do materialismo histórico-dialético, estruturou-se a seguinte questão guia que nos conduziu a responder neste estudo: *de que forma o Programa Ceará Educa, como uma política estratégia que regula o modelo de Gestão por Resultados na educação cearense, incorpora a noção de meritocracia e contribui para a inserção da racionalidade meritocrática dos sistemas de ensino?* A fim de responder tal questão, o estudo também trouxe uma análise histórica das políticas educacionais implementadas no Estado do Ceará, a partir dos anos de 1990, até chegar o Programa Ceará Educa Mais, com o intento de demonstrar as mediações que conectam a noção de meritocracia com essa política educacional. Nesse sentido, vimos que no Brasil e no Ceará em particular, as políticas educacionais começaram a se conectar com a noção de meritocracia no contexto do neoliberalismo, através da implantação de reformas gerenciais.

Nesse contexto, o estudo revela que o Estado do Ceará se destacou por ter levado a cabo a implementação dessas reformas gerencialistas. Essa iniciativa culminou na implantação do modelo de Gestão por Resultados (GpR), notadamente a partir do Governo Lúcio Alcântara (2003-2006), embora, o projeto neoliberal na educação já começa nos governos de Tasso Jereissati (1987- 1991; 1995-1998;1999-2002). Lúcio e depois seu sucessor Cid Gomes (2007-2010; 2011-2014) firmaram acordos de operação de créditos²²

²² O Ceará, ao buscar recursos financeiros no mercado em 2005, contou com a parceria do Banco Mundial para elaborar um desenho inovador de operação de crédito para o Estado na modalidade SWAp (Abordagem Setorial Abrangente), que contou com o aval do Governo Federal. O Projeto SWAp veio modificar a tendência existente de financiamento de obras físicas ou programas de governo, passando a **financiar o desempenho**, a partir do estabelecimento de metas, dando ênfase à disseminação de uma moderna prática de gestão, o modelo de Gestão por Resultados (GPR). O SWAp I, intitulado Projeto Ceará Multi-setorial de Inclusão e Desenvolvimento Social foi um empréstimo no valor de US\$ 150 milhões, iniciado em 18/10/2005 e concluído em 31/12/2007, que deu suporte à agenda de desenvolvimento social do Estado. Para consolidar os avanços do

com o Banco Mundial (Swap I e II), na qual uma das condicionalidades impostas por esse agente financeiro foi a **troca de financiamento por desempenho** em várias áreas, inclusive na educação. O governo do Estado, empenhado em cumprir com essa condicionalidade implantou o modelo de GPR, proposto pelo BM, com base em uma experiência do Canadá, cuja ideia de meritocracia é um dos seus elementos estruturantes. A partir de então, o modelo de Gestão Por Resultados na educação pública cearense, passou a se efetivar por meio de uma combinação de mecanismos de accountability, associado a meritocracia e que se materializam através de políticas educacionais.

Em resumo, desde os anos de 1990, os governantes que assumiram o comando do Estado do Ceará, orientados pelo ideário neoliberal, implementaram reformas gerenciais, de modo que foi um dos primeiros Estados da federação a realizar reformas do aparelho do Estado, em sintonia com o então governo FHC. De lá para cá, o Banco Mundial se destaca como principal vetor dessas reformas, uma vez que ao injetar recursos financeiros, através de acordos, também impôs condicionalidades que resultaram na implantação de um modelo de Gestão Para Resultados, cuja meritocracia é um dos seus elementos. Ao longo de mais de 25 anos, os governantes que estiveram no comando do Estado não mudaram essa lógica, ao contrário, deram continuidade e consolidaram esse modelo de GpR que projetou o Estado do Ceará, como reprodutor de tal modelo de gestão pública, associado a lógica da meritocrática.

E nesse contexto da gestão para resultados que se insere o Programa Ceará Educa Mais. A análise documental realizada neste estudo permitiu identificar como a meritocracia se articula com essa política educacional. Como achados dessa investigação, os documentos analisados mostraram que o Programa Ceará Educa Mais, arregimenta uma base legal que dá sustentação e legitimidade ao sistema de meritocracia, visando impulsionar o modelo de gestão para resultados da educação cearense. Esse sistema de mérito se materializa, principalmente, através de políticas de recompensas, como concessão de prêmios, selos, incentivo financeiro, distribuição de equipamentos tecnológicos, títulos de reconhecimento e participação em eventos competitivos.

O estudo permitiu ainda compreender que embora o arcabouço legal referente ao Programa Ceará Educa Mais não mencione os termos mérito ou meritocracia, esses conceitos estão presentes nos textos das leis, sobretudo, através dos conceitos como incentivo,

SWAp I, foi elaborado o Projeto de Apoio à Inclusão Social e Crescimento Econômico, intitulado SWAp II. Em 19/03/2009 o Governo do Estado do Ceará assinou o contrato nº 7600/BR, no valor de US\$ 240 milhões, com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) com vigência até 30/06/2012.

Fonte: IPECE Informe – nº 55 – Março 2013. Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2012/12/Ipece_Informe_55_05_marco_2013.pdf

reconhecimento, valorização, desempenho, equidade, sucesso, igualdade de oportunidades etc. Assim, o programa articula o sistema de meritocracia não só através desses conceitos e ideias, mas sobretudo por meio de suas ações concretas, previstas na própria lei e em outras específicas e relacionadas aos objetivos do programa.

Nessa articulação, o Programa Ceará Educa Mais focaliza suas ações direcionadas para três públicos, que abrange: gestores escolares, professores e funcionários das escolas e os estudantes. Outras ações têm como foco as escolas como um todo, como é o caso da Selo e Prêmio Escola Antirracista. Essas ações ou sistemas de mérito são utilizados para engajar, motivar e consequentemente responsabilizar os sujeitos envolvidos nos processos, visando sempre cumprir as metas educacionais e a manutenção de *status quo* de uma rede de ensino de sucesso perante o cenário educacional nacional. Não foi à toa que o Ceará foi recompensado, pelo governo federal, com a implantação de um Instituto de Tecnologia da Aeronáutica (ITA), considerado como um órgão que valoriza o mérito como forma de ingresso.

Foi constatado também, que o governo do Estado se utiliza dos sistemas de meritocracia (prêmios e gratificações) como forma de financiamento público e de valorização profissional. Corroborando, assim, com a lógica de austeridade fiscal, ele simula uma forma de financiamento público e uma suposta valorização profissional em que os sujeitos são induzidos a se submeterem a uma concorrência entre seus pares para conseguirem um aporte financeiro a mais, na sua remuneração salarial ou mesmo para a escola, quando na verdade somente alguns serão agraciados ou agraciadas.

A análise também revelou contradições e limitações na implementação das políticas meritocráticas, como, por exemplo, nas ações de incentivo ao ensino superior. Ou seja, embora o governo estimule fortemente para que os jovens estudantes ingressem no ensino superior, não existem vagas suficientes nas universidades públicas para atender a demanda de concluintes de ensino médio a cada ano. Por outro lado, a ênfase na concorrência e no desempenho escolar, compromete o trabalho colaborativo que acontece nas escolas, pois a meritocracia gera competição e como bem alerta Freitas (2018), o problema da competição e da concorrência é que destaca tantos os ganhadores, quantos os perdedores, o que no processo educacional se constitui um paradigma inadequado, pois deveria existir somente ganhadores, visto que se trata da garantia de um direito social.

A meritocracia, como um sistema em que as pessoas são recompensadas com base no seu desempenho e mérito individual, nas organizações, pode gerar efeitos diversos. Se por um lado, ela pode gerar motivação nos funcionários para que sejam mais eficientes e

produtivos, pois sabem que serão recompensados por seu esforço e desempenho, por outro, ela pode gerar frustração, desânimo e sentimento de injustiça naqueles que não foram recompensados. Pode ainda comprometer o estado de saúde daqueles envolvidos nos processos de ensino e a convivência colaborativa na organização escolar.

Como ressalta Barbosa (2006), a meritocracia produz insatisfações, sobretudo, na forma de mensuração do mérito. A seleção e promoção com base no mérito poderá levar a uma equipe de trabalho a ser mais competente e eficiente e até estimular a inovação e a criatividade, pois as pessoas são incentivadas a se destacar e se diferenciar, mas, pode também acentuar as desigualdades, visto que aqueles que já têm vantagens tendem a se destacar mais.

A pressão para se destacar e ser reconhecido tem levado os indivíduos a um estado de estresse e de ansiedade, de modo, que ser visto e reconhecido na sociedade atual gerou uma pauta de reivindicação. Nesse sentido, reconhecer pessoas ou instituições escolares como merecedoras de prêmios e honrarias, rotulando-as de competentes, de aprendizagem adequada, nota 10, de excelência etc, é ao mesmo tempo rotular outras de incompetentes, de desempenho inadequado, e prioritária, podem desencadear sentimento de frustração e de ressentimentos entre os sujeitos envolvidos nos processos. As consequências podem resultar na perda da autonomia e na falta de criatividade, pois os indivíduos passam a duvidar da sua própria capacidade, declinando a limitar-se na reprodução de formas padronizadas que levaram outros a obterem recompensas.

O estudo revelou alguns padrões no sistema educacional cearense. Ou seja, para que a meritocracia se estabeleça e se justifique, o sistema adota um padrão composto por seis elementos que aqui denominamos de bases de igualdade, que são:

1. Definição de Padrões comuns de Escolas – exemplo: todas as escolas de tempo integral;
2. Currículo Padronizado – currículo único referenciado nas matrizes das avaliações como SPAECE e do ENEM e nos documentos curriculares (DCRC, BNCC). Ou seja, não importa o tamanho, a localização ou natureza da escola todas elas seguem esse padrão de currículo.
3. Avaliação Padronizada – censitária a todas as escolas. Todos os estudantes do ensino médio são estimulados a fazer o Enem, ao SPAECE.
4. Formação Continuada – gestores, professores de todas as escolas e técnicos das CREDEs são conduzidos a participarem sistematicamente de processos de treinamentos diversos;

5. Políticas de Recompensas – todos os sujeitos envolvidos (gestores, professores, funcionários e estudantes) de todas as escolas estão submetidos às políticas de recompensas por desempenho de mérito. Exemplo: Prêmio e Selo Escolas Antirracistas.

6. Formalidade Jurídica – todas essas ações, projetos são respaldados por instrumentos normativos como leis, decretos, portarias.

Como podemos notar, todos os sujeitos têm a oportunidade de estarem inseridos nessas bases de igualdade direta ou indiretamente, logo, os resultados vão depender dos esforços de cada, pois supõe que todos têm acesso a essas oportunidades. Quando se observa que tem alguma escola, fora desse padrão são criados atalhos para incluí-las ou justificá-las. A exemplo das escolas indígenas ou quilombolas, embora suas características específicas, também estão submetidas a esse padrão do sistema.

Ocorre que existem situações que fogem desse padrão. Nesse caso, se usa a base da formalidade jurídica para justificar ou harmonizar a divergência. Como por exemplo: o baixo desempenho dos estudantes com deficiência nos resultados das avaliações externas. Nesse caso, criou-se instrumento legal para excluir do cálculo dos resultados de aprendizagem, o desempenho desses estudantes. Outro exemplo prático é em relação ao grande número de estudantes que anualmente se inscrevem no ENEM e Vestibulares e não conseguem vagas na universidade pública. Para amenizar essa contradição, o governo formalizou recentemente um regime de colaboração com a União através da CAPES, o governo do Estado e as Prefeituras para universalizar os Polos da Universidade Aberta (UAB) em 100% dos municípios do Ceará. No momento já são 130 polos implantados ofertando cursos de graduação em Educação a Distância. Ou seja, todos terão oportunidades, não importa se nas universidades públicas, no ITA, nas faculdades privadas ou no sistema de EaD.

Nessa perspectiva, essa tese se torna relevante, primeiro por ser um estudo pioneiro em abordar sobre o Programa Ceará Educa Mais relacionado à questão da meritocracia. Segundo, por se tratar de um trabalho que busca explicar o papel do Programa Ceará Educa Mais, no sistema de gestão para resultados na educação cearense, assim como elucida qual a função da noção da meritocracia nesses processos. Dessa forma, o estudo tende a provocar *insights* sobre essa temática, que poderão despertar o interesse de outros pesquisadores, sobretudo, no sentido de aprofundar eventuais lacunas que este trabalho não conseguiu dar conta plenamente.

Por fim, os achados desse estudo sugerem que a meritocracia no Programa Ceará Educa Mais está mais focada em atender a indicadores e metas do que em promover uma boa

educação pública, satisfatória para os professores e relevante para os estudantes. Portanto, esses resultados contribuem para esclarecer a articulação da meritocracia no Programa Ceará Educa Mais e destacar pontos críticos que indicam a necessidade de se repensar as políticas educacionais no Estado do Ceará.

Repensar a política educacional do Estado do Ceará exige decisões que rompam com os valores das reformas empresariais que dominam a educação pública brasileira, especialmente no Ceará. Isso significa barrar a lógica da meritocracia educacional, que se baseia em recompensas e redistribuição de recursos financeiros com base no mérito.

Não somos contra o talento, o esforço e o desempenho individual, nem contra seu reconhecimento. O que nos opomos é ao governo do mérito, que introduz nas escolas a concorrência e a competição por resultados. Também não somos contra as avaliações externas, mas propomos uma nova forma de uso. Rejeitamos o uso censitário da avaliação padronizada para produzir rankings e bonificar, premiar alunos, professores e gestores. Em vez disso, defendemos a aplicação amostral, focada em avaliar a efetividade das políticas educacionais e não em reconhecer méritos ou deméritos.

Nesse sentido, sugerimos incluir a prática da avaliação institucional, garantindo que cada escola avalie aspectos internos e externos que determinam a qualidade do ensino e da aprendizagem. Acreditamos que um equilíbrio entre os três tipos de avaliações é possível: a avaliação da aprendizagem realizada pelos professores; a avaliação institucional participativa realizada pelo coletivo da escola; e a avaliação externa amostral. Desta forma, cada tipo de avaliação cumpriria sua finalidade específica, evitando a supervalorização de uma em detrimento das outras.

Defendemos que qualquer indicador de qualidade educacional deve se basear nessas três avaliações, e que cada escola construa seu próprio parâmetro de qualidade, definindo metas quantitativas e qualitativas de forma coletiva e participativa. É preciso devolver às escolas, especialmente aos professores, a autonomia na tarefa de ensinar, abolindo as "receitas" padronizadas e garantindo condições plenas de trabalho e autonomia pedagógica. Além disso, é fundamental garantir a todos os estudantes o direito à educação escolar, incluindo acesso, permanência e conhecimento das ciências, artes, esportes e tecnologias, para além de um currículo mínimo baseado em descritores de avaliações e competências da BNCC.

Por fim, para superar a ideologia da meritocracia e a lógica da gestão por resultados, precisamos defender a escola pública de gestão pública, protegê-la da precarização

e privatização. Isso exige lutar para que a educação seja excluída das limitações da Lei de Responsabilidade Fiscal, que impõe medidas de austeridade e favorece a precarização do trabalho docente e o financiamento da educação por meio de políticas meritocráticas dissimuladas.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ALBUQUERQUE, Francisco Carlos Araújo. Estado e municipalização do ensino no Ceará: entre o regime de colaboração e a lógica do ajuste estrutural. **O Público e o Privado**, Fortaleza, n. 5, p. 43-59, jan./jun. 2005.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.
- ANDERY, Maria Amalia *et al.* **Para compreender a ciência**. São Paulo: EDUC, 1988.
- ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A Fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez Editora, 2017. (Coleções questões da nossa época; v. 58). 117 p.
- ARAÚJO, Maria Catarina Ananias de Araújo. Um enfoque sobre a concepção educacional de John Locke. **Revista Instante**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 119 – 131, jul./dez., 2022
- BARBOSA, Livia. **Igualdade e Meritocracia: a Ética do Desempenho nas Sociedades Modernas**. 4. ed. Rio de Janeiro. FGV, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em Contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. Cortez, 2026.
- BEZERRA, José Eudes Baima. **A intenção e o gesto: mudancismo e educação no ceará (1987 - 1990)**. 1996. 266 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1996.
- BEZERRA, José Eudes Baima. **Princípio da subsidiariedade, corporativismo e educação: para a crítica da gestão participativa**. 2010. 385f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2010.
- BRASIL. Presidência da República. Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995.
- BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Programa da qualidade e participação na administração pública**. Brasília: MARE, 1997. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, V.4)

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **A Reforma do Aparelho do Estado e as Mudanças Constitucionais**: síntese e respostas a dúvidas mais comuns. Brasília: MARE, 1997. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, V.6)

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. **Responsabilização na Administração Pública (coletânea)**. São Paulo: CLAD/Fundap, 2006.

CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ, Jorge. Reformas Educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. *In*: NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; FRANÇA, Magna. QUEIROZ, Maria Aparecida de. (org.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.

CARVALHO, Edmilson. **A produção dialética do conhecimento**. 2. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gerencialismo e Educação: estratégia de controle e regulação da gestão escolar. *In*: NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; FRANÇA, Magna. QUEIROZ, Maria Aparecida de. (org.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2007.

CHAUI, Marilena. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014.

CHAUI, Marilena. **Seminário Internacional Ameaças à Democracia e à Ordem Multipolar**. [S.l.]: Fundação Perseu Abramo, 2018.

CHAUI, Marilena. **O que é Ideologia?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CLAD, C. L.-A. de A. para o D. Uma nova gestão pública para a América Latina. **Revista do Serviço Público**, [s. l.], v. 50, n. 1, p. p. 121-144, 2014. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/343>. Acesso em: 14 jan. 2026.

CARNEIRO, Silvio. A “ideologia da aprendizagem” contra a vida escolar. *In*: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito a educação. *In*: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CÁSSIO, Fernando. Desbarbarizar a educação. *In*: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Boletim Educação em Pauta 2025**. Disponível: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacaoempauta/>. Acesso em: 05 jan. 2026.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Constituição do Estado do Ceará, 1989**. Fortaleza: INESP, 2014

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Lei nº 12.452, de 06.06.95**. Dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, 1995

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Diretrizes para a educação básica 2005**. Fortaleza: edições SEDUC, 2005.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Lei 17.572, de 22.07.21**. Dispõe sobre o Programa Ceará Educa Mais. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, 22.07.2021. Disponível em: <https://www2.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2025/19531.htm> Acesso em: 05 jan. 2026.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Gestão. **Resgate Histórico dos 60 anos do Planejamento no Ceará**. Fortaleza: Seplag, 2023.

CEARÁ. **Lei nº 19.267, de 28 de maio de 2025**. Institui a Gratificação Gestão Educa Mais – GGEM. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 29 maio 2025.

CEARÁ. **Lei nº 19.075, de 04 de dezembro de 2024**. Institui o Selo Escola Antirracista e o Prêmio Escola Antirracista. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 05 dez. 2024.

CEARÁ. **Lei nº 19.555, de 26 de novembro de 2025**. Institui o programa Liderança, Engajamento e Voz Estudantil – LEVE, no âmbito do Estado do Ceará. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 27 nov. 2025.

CEARÁ. **Lei nº 19.465, de 06 de outubro de 2025**. Dispõe sobre a inclusão do conteúdo “empreendedorismo e inovação”, como tema transversal, nos currículos da educação básica do Estado do Ceará. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 07 out. 2025.

CEARÁ. **Lei nº 13.203, de 20 de dezembro de 2002**. Institui o Prêmio Educacional Escola do Novo Milênio. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 21 dez. 2002.

CEARÁ. **Lei nº 13.541, de 29 de dezembro de 2004**. Cria o Programa de Modernização e Melhoria da Educação Básica – PMMEB e o Selo de Qualidade da Educação Básica do Estado do Ceará. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 30 dez. 2004.

CEARÁ. **Lei nº 13.665, de 20 de setembro de 2005**. Altera dispositivos da Lei nº 13.541, de 29 de dezembro de 2004. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 21 set. 2005.

CEARÁ. **Mensagem nº 8681, de 09 de junho de 2021**. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 10 jun. 2021. p. 1.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. *In: Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 05-19, ago. 2001. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000200002&lng=pt&nrm=iso. acessos em 17 fev. 2026.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; BEZERRA, José Eudes Baima. Do documento ao documento:recompondo o seu lugar histórico. *In: NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; CARVALHO, Nunes João Batista (org.). Pesquisa Científica para Iniciante: caminhando no labirinto*. Fortaleza: EdUECE, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p.127-139, maio/ago. 2016.

FREITAS, Luiz. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160p

FREITAS, Luiz Carlos de. Conjunturas e impactos na formação de educadores: análises e perspectivas. *In: ENCONTRO DA ANFOPE – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO*, 21., 2023. [S.l.]. **Anais [...]** [S.l.:s.n.], 2023. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/wp-content/uploads/2023/05/anfope2023final.pdf>. Acesso: 16 fev. 2026.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, [s. l.], v. 35, n.129, p. 1085-1114, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnismo? *In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA, CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE*, 1., 2011. Campinas, **Anais [...]**, Campinas, fev. 2011.

FREITAS, L. C. de. Políticas de Responsabilização: entre a falta de evidência e a ética. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, 348-365, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GARCIA, Luciane Terra dos Santo. A Cultura nas Organizações Escolares: proposições, construções e limites. *In: CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; FRANÇA, Magna; QUEIROZ, Maria Aparecida de. (org.). Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais*. Brasília: Líber Livro, 2007.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. **Os intelectuais**. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, P. (org.). **Escola S. A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. 2. ed. Brasília: CNTE, 1999. p. 9-49.

GENTILI, Pablo. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. *In*: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação:** visões críticas. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo:** História e Implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008. (Título Original: A brief history of neoliberalism, 2005)

HOBBSBAWM, Eric. **Era dos extremos:** o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ. **IPECE Informe – nº 55 – Março 2013.** Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2012/12/Ipece_Informe_55_05_marco_2013.pdf. Acesso em: 5 jul. 2025.

KOSIK, Karel. **A dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KREIMER, Roxana. **História del mérito, 2000.** Disponível: https://www.academia.edu/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro_?auto=download. Acesso: 5 out. 2023.

LITTLER, Jo. **Against Meritocracy:** Culture, Power and Myths of Mobility. Londres: Routledge, 2017.

LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano.** Tradução de Anoar Aiex. Paulo: Nova Cultural, 1999.

LÖWY, Michael. Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

SILVA, Ludovico. **A mais-valia ideológica.** Florianópolis, SC: Editora Insular, 2023. 208 p. (Série Pátria Grande, v. 3).

MARKOVITS, Daniel. **A cilada da meritocracia:** Como um mito fundamental da sociedade alimenta a desigualdade, destrói a classe média e consome a elite; tradução Renata Guerra. - Rio de Janeiro: Intrínseca, 2021.

MARTINS, Artemis. Programa Alfabetização na Idade Certa: as determinações do Banco Mundial sobre a política educacional cearense para a alfabetização. *In*: COLÓQUIO MARX E ENGELS, 1., 2015, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: [s.n.], 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Crítica ao Programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**: Organização e introdução Osvaldo Coggiola. Tradução do Manifesto Álvaro Pina e Ivana Jinkings. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Tradução de Rubens Enderle. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MENEZES, Hermes Claudio Mendonça. **A mistificação da accountability**: processos ideológicos na realidade efetiva do mecanismo na educação. 2023. 779 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

MÉSZÁROS, István. Crise estrutural necessita de mudança estrutural. In: ENCONTRO DE SÃO LÁZARO, 1., 2011. Salvador, **Anais [...]**. Salvador: UFBA, 2011.

MÉSZÁROS, István. **O Poder da Ideologia**. Tradução Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

NASPOLINI, Antenor. A reforma da educação básica no Ceará. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 169–186, 2001. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/9798>. Acesso em: 14 jan. 2026.

NOSELLA, Paolo. A atual política para educação no Brasil: a escola e a cultura do desempenho. **Revista Faz Ciência**, Paraná, v. 12, n. 16, P. 37-56, jul./dez. 2010.

OLIVEIRA, Antônio Marques de. **Meritocracia no campo das políticas educacionais**: um estudo no programa aprendizagem na idade certa (PAIC). 2020. 176 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2020) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=97869>. Acesso em: 27 jan. 2025.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Maria Helena de Rocha Pereira. 9. ed. Porto, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 1972.

PINTO, Geraldo Augusto. **Organização do trabalho no século 20**: taylorismo, fordismo e toyotismo. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain. **Gestão por resultado na educação cearense**: a responsabilização e o regime de colaboração na promoção do direito à educação no Ceará (1995-2014). Relatório de Pesquisa do CNPq. Redenção: UNILAB, 2018

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como o teste padronizado e a escolha da escola enfraqueceram a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RAWLS, John. **Justiça como equidade**: uma reformulação. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SACHS-COBBE, Benjamin. Recent work on meritocracy. **Analysis**, [s. l.], v. 83, n. 1, p. 171-185. 2023 ; Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/373074114_Recent_Work_on_Meritocracy. Acesso em: 27jan.2025.

SANDEL, Michael J. **A tirania do mérito: o que aconteceu com o bem comum?**; Tradução: Bhuvi Libanio. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

SANTANA JÚNIOR, Edivaldo Ribeiro de Santana. **John Rawls e John Roemer críticos do marxismo: ruptura ou continuidade?**. 2025. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Filosofia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2025.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAIS, Maria Célia de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 140 p.

TERUYA, Teresa Kazuko; LUZ, Márcia gomes eleutério da Pensamento de John Locke sobre educação. **Educere Et Educare**, [s. l.], v. 15, p. 10-28, 2020.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: UNESCO Biblioteca Digital - 123 resultados para : Conferencia: “Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos - Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Thailand, 1990” . Acesso em 30 dez. 2025.

VALLE, Ione Ribeiro; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; DAROS, Maria das Dores. **Educação Escolar e Justiça Social**. Florianópolis: NUP; 2010, 276 p.

VIEIRA, Cecilia Maria *et al.* Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, p.316-334, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. **História da Educação no Ceará: sobre promessas fatos e feitos**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002. 400 p.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Glaucia Meneses. **Política e Planejamento Educacional**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. 138p.

YOUNG, Michael. **The Rise of the Meritocracy**. 5. ed. Baltimore: Penguin Books, 1967.

ZIENTARSKI, Clarice. A política de accountability educacional e a dialeticidade entre democratização e administração gerencial: o Ceará e a gestão por resultados. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 29., 2019. Brasília. **Anais [...]**. Brasília: Editora Curitiba, 2019. v. 8. p. 48-51.

<https://simposiosbrasileiros-anpae.com.br/SIMPOSIO/Numero1-2019/Resumos/Eixo8/>.

Acesso em 17/02/2026.