

REFORMA DO ESTADO E GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO MARANHÃO: DESCENTRALIZAÇÃO, RESPONSABILIZAÇÃO E CONTROLE POR RESULTADOS

**STATE REFORM AND MANAGERIALISM IN PUBLIC EDUCATION IN
MARANHÃO: DECENTRALIZATION, ACCOUNTABILITY, AND CONTROL BY
RESULTS**

Ciências Humanas • 05/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788394210](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788394210)

Antonio Alves Ferreira¹

Izaías Félix da Cunha²

RESUMO

O artigo analisa a reforma do Estado e a incorporação do gerencialismo à educação pública no Maranhão, com ênfase nos nexos entre descentralização, responsabilização e controle por resultados. A investigação é qualitativa, bibliográfica e documental. Mobiliza o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, a legislação federal sobre organizações sociais e parceria com entidades privadas. O referencial articula Bresser-Pereira, Abrucio e Cabral Neto, em diálogo crítico com Ball, Castro, Adrião, Peroni e Alves. Sustenta-se que a reforma maranhense não se limitou à racionalização administrativa: ela redefiniu funções estatais, extinguiu estruturas, instituiu gerências, difundiu contratos de resultados e criou condições para transportar à escola pública instrumentos empresariais de planejamento, monitoramento e prestação de contas. A descentralização assumiu feição predominantemente executiva, pois transferiu tarefas e cobranças sem socializar, em igual medida, o poder de decisão. A responsabilização concentrou-se nos agentes escolares, enquanto as condições estruturais e as responsabilidades sistêmicas permaneceram secundarizadas. O controle por resultados converteu indicadores em tecnologia de regulação, com riscos de estreitamento curricular, intensificação do trabalho e redução da autonomia.

Palavras-chave: Reforma do Estado; gerencialismo; educação pública; responsabilização; Maranhão.

ABSTRACT

This article analyzes state reform and the incorporation of managerialism into public education in Maranhão, emphasizing the links between decentralization, accountability, and control based on results. The study is qualitative, drawing on bibliographic and

documentary sources. It utilizes the Master Plan for the Reform of the State Apparatus and federal legislation regarding social organizations and partnerships with private entities. The theoretical framework draws on Bresser-Pereira, Abrucio, and Cabral Neto, engaging critically with the work of Ball, Castro, Adrião, Peroni, and Alves. It argues that the reform in Maranhão went beyond administrative rationalization: it redefined state functions, eliminated structures, established management roles, disseminated results-based contracts, and created conditions to transfer corporate tools for planning, monitoring, and accountability to public schools. Decentralization took on a predominantly executive character, as it transferred tasks and performance demands without sharing decision-making power to the same extent. Accountability focused on school-level actors, while structural conditions and systemic responsibilities were relegated to the background. Control based on results transformed indicators into a regulatory technology, carrying risks such as curriculum narrowing, work intensification, and reduced autonomy.

Keywords: State reform; managerialism; public education. *accountability*, Maranhão.

1. INTRODUÇÃO

A reforma do Estado tornou-se uma das categorias centrais para interpretar a reconfiguração das políticas sociais brasileiras desde a década de 1990. Mais do que uma alteração interna da máquina administrativa, ela condensou um projeto de redefinição das fronteiras entre Estado, mercado e sociedade civil. Sob o diagnóstico de crise fiscal, baixa capacidade de governo e esgotamento da administração burocrática, difundiu-se a ideia de que o setor público deveria abandonar a ênfase nos procedimentos e orientar-se por

eficiência, competição administrada, autonomia gerencial, contratos e resultados mensuráveis. Na educação, essa gramática foi traduzida por metas, indicadores, avaliações em larga escala, sistemas de informação, premiações, responsabilização de gestores e professores e contratação de organizações privadas para formular ou executar programas.

No Maranhão, o processo adquiriu configuração própria. Entre 1995 e 2002, durante os governos de Roseana Sarney, a administração estadual promoveu desestatização, reestruturação, ajuste fiscal e uma reorganização que substituiu secretarias por gerências e criou unidades regionais. O vocabulário da descentralização, da qualidade e da democratização conviveu com privatizações, redução de estruturas, controle de gastos e monitoramento do desempenho. A reforma administrativa constituiu, portanto, a infraestrutura político-institucional pela qual a racionalidade gerencial alcançou as políticas públicas e, posteriormente, a gestão educacional.

O problema que orienta este artigo é: de que modo a reforma gerencial do Estado brasileiro foi apropriada no Maranhão e quais efeitos a articulação entre descentralização, responsabilização e controle por resultados produziu para a educação pública? O objetivo geral consiste em analisar os fundamentos e as mediações institucionais dessa incorporação. Especificamente, busca-se: discutir os conceitos de reforma do Estado e administração pública gerencial; identificar documentos e estratégias da reforma maranhense; examinar a tradução educacional dos princípios gerenciais; e problematizar as contradições entre desempenho, autonomia e gestão democrática.

A tese defendida é que o gerencialismo não elimina o Estado; reorganiza sua presença. O poder público reduz ou transfere a execução de determinadas atividades, mas amplia a regulação por padrões, metas, contratos, informações e avaliações. Nessa configuração, a descentralização pode significar autonomia política e participação, mas pode também funcionar como desconcentração de tarefas. A responsabilização pode favorecer transparência pública, mas pode degenerar em culpabilização. O resultado, quando isolado das condições de oferta e dos processos formativos, deixa de ser evidência para o debate e passa a operar como comando sobre o trabalho escolar.

A relevância do estudo reside em evidenciar que categorias frequentemente apresentadas como neutras — eficiência, qualidade, autonomia e resultados — carregam projetos distintos de Estado e educação. A questão não é recusar planejamento, avaliação ou prestação de contas. Trata-se de perguntar quem define as metas, quais resultados contam, quais recursos sustentam sua consecução, quem responde pelos fracassos e que espaços restam para a deliberação coletiva. No Maranhão, marcado por desigualdades históricas, essas perguntas são decisivas para não converter vulnerabilidade social e insuficiência estatal em suposta incapacidade individual de escolas e profissionais.

2. REFORMA DO ESTADO E ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA GERENCIAL

2.1. A Reforma do Estado no Brasil e os Elementos da Gestão Gerencial

Na formulação reformista, a crise dos anos 1980 não seria apenas econômica, mas uma crise do Estado: fiscal, do modo de intervenção e da administração burocrática. O diagnóstico contestava simultaneamente o Estado desenvolvimentista, a rigidez procedimental e a expansão indiscriminada da execução direta. A resposta proposta combinava ajuste fiscal, privatização de atividades mercantis, publicização de serviços sociais, separação entre formulação e execução e administração gerencial. Bresser-Pereira sintetiza esse deslocamento em passagem central:

A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento. O Estado abandona o papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais, como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano. Como promotor desses serviços o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade (Bresser-Pereira, 1997, p. 16).

O excerto evidencia que a reforma não anuncia simplesmente a retirada estatal. Ela separa financiamento, regulação e provisão, abrindo espaço para entidades públicas não estatais e agentes privados na execução. A educação permanece reconhecida como

essencial, porém pode ser ofertada ou gerida por arranjos contratuais. A categoria publicização é decisiva: atividades não exclusivas do Estado, como ensino, pesquisa e saúde, seriam transferidas para organizações sociais, financiadas e avaliadas pelo poder público. A mudança altera a natureza do controle: diminui o controle a priori dos meios e cresce o controle a posteriori dos resultados.

A reforma do Estado passa necessariamente pela recuperação da poupança pública e superação da crise fiscal; redefinição das formas de intervenção no econômico e no social através da contratação de organizações públicas não estatais para executar os serviços de educação, saúde e cultura; e reforma administrativa pública com a implantação de uma administração pública gerencial. Nesse sentido, a reforma significa transitar de um Estado que promove diretamente o desenvolvimento econômico e social para um Estado que atue como regulador e facilitador ou financiador a fundo perdido desse desenvolvimento (Bresser-Pereira, 1997, p. 17).

Essa formulação articula dimensões que muitas vezes aparecem separadas: ajuste fiscal, mudança organizacional e política social. A busca da eficiência não é apenas técnica, porque seleciona o que o Estado executa, financia ou contrata. A crítica de Alves (2015) reside justamente em mostrar que, no Maranhão, o mesmo projeto que invocou modernização e cidadania promoveu privatizações, enxugamento e controle fiscal, afetando as condições de implementação dos direitos sociais.

A administração gerencial desloca o foco da conformidade estrita para o desempenho. Seus fundamentos incluem autonomia dos administradores, definição prévia de objetivos, indicadores, descentralização, competição ou comparação de unidades, controle social e avaliação posterior. O argumento reformista sustenta que a burocracia se tornara autorreferente, centralizada e incapaz de responder com rapidez às demandas sociais. Bresser-Pereira apresenta o problema nos seguintes termos:

A Administração Pública enfrenta hoje um grave problema: os servidores, sejam eles gerentes ou não, estão, na maior parte de seu tempo, envolvidos com tarefas e questões que são produtos do formalismo burocrático, o que acaba por levá-los a perder de vista os resultados que deveriam, cada indivíduo e cada instituição, apresentar em favor da sociedade. Assim, a gestão das instituições públicas torna-se inacessível, centralizada e rígida, um fim em si mesma, orientada basicamente para processos e tarefas, ao invés de resultados (Bresser-Pereira, 1997, p. 12).

A oposição entre processo e resultado possui força persuasiva, mas pode ocultar que procedimentos legais protegem impessoalidade, igualdade, memória institucional e controle democrático. A superação da rigidez não autoriza abandonar garantias burocráticas; demanda combiná-las com capacidade de entrega. O próprio percurso brasileiro é híbrido: patrimonialismo, burocracia e gerencialismo coexistem (BRESSER-PEREIRA, 2001). Assim, autonomia sem integridade pode reabrir portas ao particularismo, enquanto metas sem participação podem intensificar hierarquias.

Cabral Neto (2009) localiza o gerencialismo no movimento internacional da nova gestão pública e destaca que sua primeira fase aproximou deliberadamente o setor público do privado. A ênfase recaía no controle financeiro, na redução de custos e na produtividade:

[...] essa primeira fase do modelo gerencial estava plenamente em acordo com as teses do neoliberalismo que buscava tornar o setor público o mais próximo possível do setor privado, considerado pelos ideólogos, como sendo mais eficiente e produtivo. O foco central dessa fase do modelo [...] era o controle financeiro, por isso, as diretrizes basilares incluíam as seguintes estratégias: gastar bem os recursos financeiros, buscar ganhos de eficiência e obter mais resultados com menos recursos (Cabral Neto, 2009, p. 178).

Posteriormente, *consumerism* e *Public Service Orientation* procuraram incorporar qualidade, usuário, cidadania, transparência e *accountability*. As fases não são estanques: convivem redução de custos, orientação ao consumidor e linguagem participativa. Cabral Neto resume o repertório normativo da reforma:

A reforma gerencial que se delinea para essa nova conjuntura deveria, no seu conjunto, ter como principais características: a desburocratização, a descentralização, a transparência, a accountability, a ética, o profissionalismo, a competitividade e o enfoque no cidadão (Cabral Neto, 2009, p. 172).

A presença de transparência e ética impede reduzir todo gerencialismo a uma única fórmula. Entretanto, na educação, o “enfoque no cidadão” pode deslizar para a figura do cliente; a qualidade, para desempenho mensurável; e a autonomia, para obrigação de atingir metas. O problema analítico é compreender a combinação efetiva desses princípios, e não apenas sua enunciação.

Abrucio (1997) contribui ao demonstrar que o modelo gerencial não é bloco homogêneo. O managerialism inglês nasceu sob forte orientação de economia e eficiência; o consumerism acrescentou qualidade e escolha do usuário; e a Public Service Orientation recolocou cidadania, equidade, transparência e participação. Essa trajetória revela aprendizado institucional, mas também contradições: o cidadão não se reduz a consumidor, porque direitos sociais não dependem de poder de compra, opção individual ou competição entre prestadores.

Ao avaliar a reforma brasileira, Abrucio reconhece avanços institucionais do projeto de 1995, como reorganização de carreiras, fortalecimento da administração federal e criação de novos desenhos organizacionais. Sua síntese é importante para evitar a leitura de que o projeto se resumiu a cortes:

A reforma Bresser estava fortemente ancorada numa proposta de reforma ampla da administração pública, defendendo mudanças institucionais como a flexibilização das normas relativas aos Recursos Humanos e a criação de um novo design organizacional, por meio das Agências Executivas e das Organizações Sociais. Mas o projeto bresseriano também atuou noutra frente: o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) reorganizou a burocracia pública federal, em sua estrutura e, especialmente, as suas carreiras típicas de Estado (Abrucio, 2011, p. 122).

Esse balanço sugere que a crítica educacional precisa distinguir capacidade estatal de redução estatal. Profissionalização, coordenação federativa, transparência e avaliação podem fortalecer direitos. Já a terceirização de decisões pedagógicas, a competição entre escolas e a responsabilização baseada em poucos indicadores podem fragilizá-los. A pergunta decisiva é se a reforma amplia capacidade pública democraticamente governada ou subordina a ação estatal a métricas e fornecedores privados.

Quadro 1. Modelos administrativos e implicações para a educação

Modelo	Foco predominante	Instrumento de controle	Risco educacional
Patrimonial	Lealdade pessoal e apropriação privada do público	Relações pessoais	Clientelismo e desigualdade de acesso

Burocrático	Legalidade, impessoalidade e procedimentos	Normas e supervisão hierárquica	Rigidez e baixa capacidade de resposta
Gerencial	Desempenho, eficiência e resultados	Metas, contratos e indicadores	Performatividade, competição e estreitamento do conceito de qualidade
Democrático-participativo	Direito, deliberação e formação humana	Controle social, colegiados e avaliação pública	Formalismo participativo sem redistribuição efetiva de poder

Fonte: Elaboração própria com base em Bresser-Pereira (1997; 2001), Abrucio (1997) e Cabral Neto (2009).

2.2. A Reforma Gerencial no Maranhão: Contexto, Discurso e Dimensões da Reforma

A reforma maranhense desenvolveu-se em sincronia política com o governo Fernando Henrique Cardoso. A eleição de Roseana Sarney em 1994 e sua reeleição em 1998 asseguraram continuidade ao programa estadual. Segundo a reconstrução de Alves (2015), a reforma foi apresentada como resposta à ineficiência, à duplicidade de órgãos, ao desequilíbrio fiscal e à baixa qualidade dos serviços. O discurso oficial associou modernização a novos modelos gerenciais, monitoramento do desempenho, privatização e parcerias.

Devo dizer que a modernização administrativa está apenas começando. Vamos alterar a estrutura da administração, criar e aperfeiçoar sistemas de gerenciamento. Adotaremos, de imediato, novos modelos, tecnologias e métodos de gestão, com o monitoramento do desempenho dos diversos órgãos da administração direta e indireta, para a obtenção de retorno social máximo dos recursos públicos. [...] Para recuperar a nossa capacidade de investimentos, vamos exercer rigoroso controle dos gastos e buscar parcerias com a iniciativa privada e com as entidades públicas federais e regionais (Maranhão, 1997, p. 13 apud Alves, 2015, p. 136).

A passagem reúne os elementos centrais do programa: reforma estrutural, tecnologia de gestão, mensuração de desempenho, ajuste e parceria privada. O “retorno social máximo” antecipa a linguagem de valor por recurso aplicado. Contudo, a determinação do que conta como retorno permanece uma questão política. Na educação, resultados quantitativos são indispensáveis, porém insuficientes para representar inclusão, formação crítica, condições de trabalho, participação comunitária e redução das desigualdades.

O programa estadual foi organizado em três dimensões. A dimensão emergencial focalizou estabilização e controle imediato; a estrutural e funcional incidiu sobre órgãos, competências, pessoal e formas de execução; a sistêmica procurou consolidar novos modelos, profissionalização, qualidade, contratos e monitoramento. O arranjo mostra que o gerencialismo foi concebido como projeto de longo alcance e não como ação isolada.

Quadro 2. Dimensões da reforma do Estado do Maranhão (1995–1998)

Dimensão	Conteúdo predominante	Instrumentos/ações
Emergencial	Ajuste e recuperação da capacidade fiscal	Controle de gastos, reordenamento e medidas de curto prazo
Estrutural e funcional	Redefinição do tamanho e das funções do Estado	Desestatização, privatização, reestruturação, extinção/fusão de órgãos e programas de desligamento
Sistêmica	Institucionalização de uma nova racionalidade administrativa	Novos modelos de gestão, desconcentração, contrato de resultados, profissionalização e qualidade dos serviços

Fonte: Elaboração própria a partir de Maranhão (1997) e Alves (2015).

A institucionalização da reforma foi incremental. A Lei nº 5.643/1993 definiu diretrizes e bases da administração estadual; decretos de 1994 e 1995 regulamentaram a desconcentração e a Escola de Gestão Pública; a Lei nº 6.272/1995 reorganizou a administração; e o Decreto nº 15.052/1996 instituiu o Programa de Desestatização, Reestruturação e Ajuste do Estado. Em 1998, a Lei nº 7.356 promoveu nova reorganização, seguida, em 1999, de decretos que estruturaram gerências centrais e regionais.

Quadro 3. Documentos centrais da reforma administrativa maranhense

Ano	Documento	Conteúdo
-----	-----------	----------

1993	Lei nº 5.643, de 8 fev. 1993	Diretrizes e bases da Administração Estadual.
1994	Decreto nº 13.713, de 22 fev. 1994	Regulamenta capítulo da Lei nº 5.643/1993.
1994	Decreto nº 14.240, de 20 out. 1994	Institui a desconcentração da Escola de Gestão Pública.
1995	Decreto nº 14.397, de 2 jan. 1995	Dispõe sobre a Reforma Administrativa do Estado.
1995	Lei nº 6.272, de 6 fev. 1995	Reorganiza a Administração Estadual.
1995	Decreto nº 14.630, de 30 jun. 1995	Reformula a desconcentração e a estrutura da Escola de Gestão Pública.
1996	Decreto nº 15.038, de 8 maio 1996	Reorganiza e regulamenta a Escola de Gestão Pública.
1996	Decreto nº 15.052, de 22 maio 1996	Institui o Programa de Desestatização, Reestruturação e Ajuste do Estado (PDRA).
1998	Lei nº 7.356, de 29 dez. 1998	Reforma e reorganiza a Administração do Estado.
1999	Decretos nº 16.678 a 16.689 e 16.702 a 16.719	Organizam gerências centrais e gerências de desenvolvimento regional.

Fonte: Alves (2015), com base na legislação estadual do Maranhão.

A substituição de dezoito secretarias por oito gerências representou mudança simbólica e material. Educação deixou de figurar como secretaria autônoma e foi incorporada à Gerência de Desenvolvimento Humano. A nomenclatura aproximou a administração pública da linguagem empresarial e agregou áreas

sociais sob unidades amplas. Embora a integração possa reduzir fragmentação, também pode diluir prioridades, concentrar decisões no núcleo do Executivo e transformar políticas de direito em portfólios gerenciáveis.

Quadro 4. Reorganização de 1998: secretarias extintas e gerências criadas

Estrutura anterior	Nova estrutura gerencial
18 secretarias: Governo; Comunicação; Articulação Política; representação no DF; Administração; Fazenda; Planejamento; Educação; Agricultura; Saúde; Justiça e Segurança; Solidariedade, Cidadania e Trabalho; Cultura; Ciência e Tecnologia; Esportes; Meio Ambiente; Infraestrutura; Indústria, Comércio e Turismo.	8 gerências: Planejamento e Desenvolvimento Econômico; Administração e Modernização; Receita Estadual; Justiça, Segurança Pública e Cidadania; Qualidade de Vida; Desenvolvimento Humano; Infraestrutura; Desenvolvimento Social.

Fonte: Alves (2015), a partir da Lei estadual nº 7.356/1998.

2.2.1. Desestatização, Ajuste e Contrato de Resultados

O Programa de Desestatização, Reestruturação e Ajuste condensou o núcleo econômico-administrativo da reforma. Desestatização significava reduzir propriedade, gestão, controle e ingerência estatal em áreas consideradas não diretamente vinculadas às obrigações constitucionais. Reestruturação consistia em reformular estruturas diretas e indiretas conforme o papel e o tamanho pretendidos para o Estado. Ajuste buscava equilíbrio orçamentário-financeiro, pagamento de pessoal e custeio, além da produção de superávits. As três categorias se reforçavam: o ajuste legitimava a redução; a

reestruturação redesenhava órgãos; a desestatização transferia ativos ou execução.

O contrato de resultados operava como ponte entre autonomia e controle. Unidades descentralizadas receberiam margem para gerir meios, mas assumiriam compromissos previamente especificados e mensurados. A contratualização pode tornar objetivos explícitos e favorecer avaliação. Todavia, sua aplicação a direitos sociais envolve problemas: resultados educacionais são multidimensionais, dependem de trajetórias sociais e requerem cooperação entre níveis. Quando o contrato desconsidera essas mediações, a autonomia torna-se autonomia para cumprir metas alheias, e a responsabilização desloca o risco institucional para a escola.

A reforma administrativa é um processo de mudança planejada e permanente, em que o Chefe do Poder Executivo, como responsável maior pela eficiência e eficácia do funcionamento da máquina administrativa estadual, deve exercitar, com firmeza e responsabilidade, o seu poder/dever de promover os ajustes dinamicamente necessários às novas exigências e demandas dos cidadãos e da Sociedade e à crise do nosso tempo (Maranhão, 1997, p. 17-18 apud Alves, 2015, p. 137).

A centralidade atribuída ao chefe do Executivo revela uma tensão: o discurso da descentralização coexistiu com forte comando central sobre desenho institucional, indicadores e ajustes. Descentralizar execução não equivale a democratizar decisões. A distinção é essencial para interpretar tanto as gerências regionais quanto a gestão escolar.

2.3. Gerencialismo na Educação Pública Maranhense

2.3.1. Da Administração Estadual à Gestão Escolar

A reforma administrativa criou repertório e instrumentos que migraram para a educação: planejamento estratégico, definição de metas, sistemas de informação, monitoramento de frequência e fluxo, avaliação do desempenho, formação de lideranças e relatórios periódicos. A parceria entre o Governo do Maranhão e o Instituto Ayrton Senna, por meio do programa Gestão Nota 10, constitui exemplo dessa tradução. Conforme Alves (2015), o programa buscou institucionalizar práticas gerenciais nas secretarias e escolas, apoiando-se no diagnóstico de ineficiência e na promessa de substituir a “cultura do fracasso” pela “cultura do sucesso”.

O vocabulário é performativo: ao nomear fracasso e sucesso, estabelece sujeitos responsáveis, condutas esperadas e critérios de reconhecimento. A escola passa a ser observada como unidade produtiva; o diretor, como gerente; o estudante, como resultado; e a informação, como insumo para intervenção. Essa lógica não elimina a pedagogia, mas a subordina a rotinas padronizadas e à visibilidade estatística. Ball (2005) denomina performatividade o regime em que comparações, julgamentos e demonstrações de produtividade organizam identidades profissionais e prioridades institucionais.

Castro (2008) observa que a administração gerencial latino-americana incorporou descentralização, avaliação e responsabilização como estratégias de regulação. Cabral Neto (2009) destaca que habilidades gerenciais polivalentes alteram o perfil do trabalhador. No caso do diretor escolar, isso significa acumular liderança pedagógica, administração de recursos, alimentação de

sistemas, cumprimento de metas e prestação de contas. O aumento das responsabilidades nem sempre vem acompanhado de pessoal, tempo, financiamento ou poder decisório equivalentes.

2.3.2. Descentralização: Autonomia Ou Desconcentração?

A descentralização possui conteúdo disputado. Em sentido democrático, distribui poder, recursos e capacidade de deliberação; aproxima decisões das comunidades e fortalece conselhos. Em sentido gerencial, transfere responsabilidades executivas para unidades locais, mantendo centralizadas a definição de objetivos, os padrões de qualidade e a avaliação. O Maranhão combinou regionalização e desconcentração internas com municipalização externa, apresentando-as como democratização. Contudo, a criação de gerências regionais e a cobrança de resultados não asseguram, por si, participação social.

Na escola, a autonomia gerencial tende a ser circunscrita aos meios: organizar horários, administrar recursos escassos, mobilizar equipes e corrigir desvios. Os fins — metas, indicadores, programas, cronogramas e parâmetros — são frequentemente fixados fora dela. Forma-se uma “autonomia regulada”: a unidade pode escolher como alcançar o resultado, mas não necessariamente discutir qual resultado expressa qualidade social. A descentralização torna-se, assim, uma tecnologia de governo à distância.

A gestão democrática prevista na Constituição de 1988 e na LDB de 1996 exige participação dos profissionais e da comunidade, projeto político-pedagógico coletivo e instâncias colegiadas. Tais elementos não são equivalentes a consulta ao usuário ou satisfação do cliente. A cidadania educacional envolve direitos universais e voz política.

Por isso, uma descentralização democrática deve incluir orçamento, informação compreensível, eleição ou seleção transparente de dirigentes, conselhos com poder real e capacidade de formular políticas, não apenas executar programas.

2.3.3. Responsabilização e Accountability

Responsabilização é um dos termos mais ambíguos do campo. A *accountability* democrática pressupõe transparência, justificação, controle institucional, participação e possibilidade de correção. Deve alcançar governantes, órgãos centrais, fornecedores, gestores e executores. Já a responsabilização gerencial costuma ligar desempenho de uma unidade a recompensas, sanções, exposição pública ou intervenção. Quando aplicada de modo assimétrico, converte problemas sistêmicos em falhas locais e produz culpabilização de professores, diretores e estudantes.

No Maranhão, a implantação de sistemas de acompanhamento e de programas privados ampliou a produção de dados. Esse movimento pode qualificar decisões se as informações forem públicas, contextualizadas e usadas formativamente. Entretanto, quando o fluxo de dados é vertical — a escola informa e o centro cobra — a prestação de contas perde reciprocidade. A Secretaria também deve responder por infraestrutura, provimento de pessoal, carreira, transporte, alimentação, conectividade, formação e apoio pedagógico.

A responsabilização justa precisa observar pelo menos quatro requisitos: multiplicidade de evidências; contextualização socioeconômica sem naturalizar desigualdades; corresponsabilidade entre níveis; e ausência de sanções automáticas baseadas em um

único índice. Resultados devem acionar suporte e planejamento, não ranking punitivo. A lógica democrática pergunta como o sistema pode garantir condições; a lógica culpabilizadora pergunta quem deve ser punido pelo número.

2.3.4. Controle por Resultados e Performatividade

O controle por resultados substitui parte da supervisão direta por indicadores, metas e comparação periódica. Em princípio, ele permite observar efeitos concretos e corrigir políticas. Na prática, todo indicador seleciona dimensões e exclui outras. Taxas de aprovação, abandono, fluxo e desempenho cognitivo são relevantes, mas não abarcam clima escolar, pluralidade curricular, formação política, inclusão, relações étnico-raciais, artes, cuidado ou participação. Quando a métrica se converte em finalidade, escolas adaptam condutas ao que é medido.

Ball (2005) mostra que a performatividade estimula a fabricação de imagens institucionais e profissionais adequadas aos sistemas de julgamento. Relatórios e indicadores deixam de apenas representar o trabalho e passam a organizá-lo. Isso pode gerar ensino voltado ao teste, seleção de alunos, aprovação administrativa, ocultação de dificuldades e intensificação laboral. Alves (2015) identifica, nas escolas estudadas em Imperatriz, padronização das rotinas, controle do gestor e produção compulsória de registros, sem que as promessas de melhoria se realizassem de forma consistente.

O paradoxo é que mais dados não significam necessariamente mais conhecimento público. Sistemas fechados, metas descontextualizadas e relatórios sem devolutiva produzem opacidade tecnocrática. Um sistema democrático de avaliação deve

combinar indicadores quantitativos, avaliação institucional participativa, autoavaliação, visitas formativas e análise das condições de oferta. O resultado precisa voltar à escola como pergunta e recurso, não como sentença.

3. METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva crítico-dialética.

Desse modo, essa pesquisa se apresenta metodologicamente em uma perspectiva qualitativa, revelando uma reflexão crítica acerca dos fenômenos subjacentes da realidade do objeto de estudo. Nesse sentido, “entendemos por metodologia o caminho e o instrumental próprios da abordagem da realidade” (Minayo, 2004, p. 22).

A pesquisa qualitativa permitiu fazer as análises das repercussões da reforma gerencial no Maranhão, pois, ela “corresponde a questões muito particulares” (Minayo, 2012, p.21) sendo “um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo” (Oliveira, 2010, p.37).

O corpus primário reúne o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995), as Leis federais nº 9.637/1998 e nº 9.790/1999, a Emenda Constitucional nº 19/1998 e atos do Maranhão: Lei nº 5.643/1993; Decretos nº 13.713/1994, nº 14.240/1994, nº 14.397/1995, nº 14.630/1995, nº 15.038/1996 e nº 15.052/1996; Lei nº 6.272/1995; Lei nº 7.356/1998; e decretos de organização das gerências em 1999. Utiliza-se também a tese de Alves (2015), fonte que sistematiza documentos administrativos e dados educacionais do Estado e de Imperatriz.

Ao partir dos documentos, como perspectiva para análise, partimos da mesma concepção de Cellard:

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

Outra característica que nos impulsionou a recorrer a essa técnica de pesquisa é a capacidade que o documento tem de apresentar a dimensão de tempo e a compreensão dos aspectos sociais. Nesse sentido, a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas e outros (Cellard, 2008).

A análise documental considerou quatro eixos: diagnóstico da crise; redefinição do papel estatal; instrumentos de gestão; e efeitos educacionais. Para cada documento foram observados finalidade declarada, desenho organizacional, distribuição de competências e dispositivos de controle. A leitura dos indicadores educacionais não estabelece causalidade mecânica entre uma reforma administrativa e mudanças de matrícula ou rendimento. As séries são usadas como evidência contextual e como contraponto à retórica de que a adoção

de técnicas gerenciais produz, por si só, expansão, qualidade ou equidade.

A bibliografia foi organizada em duas posições analíticas complementares e tensas. Bresser-Pereira e Abrucio permitem reconstruir a justificativa, a arquitetura e as variações internas da reforma gerencial; Cabral Neto, Castro, Ball, Adrião, Peroni e Alves permitem examinar como eficiência, performatividade e parcerias deslocam sentidos da gestão educacional. Essa opção evita tanto a celebração normativa do gerencialismo quanto sua rejeição abstrata, pois interroga instrumentos concretos e suas relações com as condições históricas maranhenses.

Há três limites que precisam ser registrados. Primeiro, parte dos dados educacionais disponíveis na tese cobre 2008–2013, período posterior ao núcleo administrativo de 1995–2002; eles revelam continuidades da regulação gerencial, não um efeito linear exclusivo da reforma. Segundo, indicadores agregados não capturam experiências escolares singulares. Terceiro, a noção de responsabilização tem dupla acepção: *accountability* pública, que envolve informação, justificação e possibilidade de sanção institucional; e responsabilização de alto impacto, que associa resultados a consequências para escolas ou trabalhadores. A análise distingue essas acepções.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. Documentos e Dados da Educação no Maranhão: Contradições da Promessa Gerencial

a. Matrículas e rede física

As séries sistematizadas por Alves (2015), com base no Censo Escolar/INEP e na SEDUC, permitem dimensionar tendências da rede estadual entre 2008 e 2013. Elas não constituem prova isolada sobre o efeito do programa Gestão Nota 10 ou da reforma de 1995, pois o período foi atravessado por municipalização do ensino fundamental, mudanças demográficas e outras políticas. Ainda assim, impõem cautela diante de narrativas lineares de sucesso gerencial.

Tabela 1. Matrículas da rede estadual na educação básica: Maranhão e Imperatriz, 2008–2013

Ano	Maranhão	Variação 2008=100	Imperatriz	Variação 2008=100
2008	543.321	0,0%	21.057	0,0%
2009	524.894	-3,4%	20.097	-4,6%
2010	513.871	-5,4%	19.153	-9,0%
2011	491.180	-9,6%	16.523	-21,5%
2012	433.025	-20,3%	14.600	-30,7%
2013	384.978	-29,1%	10.775	-48,8%

Fonte: Reelaboração a partir de Alves (2015) e Censo Escolar/INEP. As variações foram recalculadas tomando 2008 como base.

No conjunto do Estado, as matrículas caíram de 543.321 para 384.978, redução aproximada de 29,1%. Em Imperatriz, a queda foi de 48,8%. Parte expressiva decorre do ensino fundamental, cuja transferência para redes municipais integra a descentralização federativa. Logo, redução de matrícula estadual não equivale

automaticamente a redução da oferta pública total. Entretanto, a velocidade do movimento exige examinar capacidade municipal, transporte, localização das escolas e continuidade dos estudos. A descentralização não pode ser avaliada apenas como redução do tamanho da rede estadual.

Tabela 2. Número de escolas estaduais no Maranhão, anos selecionados

Ano	Escolas estaduais	Variação em relação a 2009
2009	1.432	0,0%
2010	1.424	-0,6%
2012	1.233	-13,9%
2013	1.123	-21,6%

Fonte: Alves (2015), com base em dados da SEDUC/INEP. Não há valor informado para 2011 na fonte consultada.

A redução de 309 escolas entre 2009 e 2013 corresponde a 21,6%. O dado requer análise territorial: fechamento, municipalização, nucleação ou alteração cadastral produzem efeitos diferentes. Sob uma racionalidade estritamente gerencial, unidades pequenas podem ser classificadas como ineficientes. Sob a ótica do direito, distância, acesso rural, identidade comunitária e custo social precisam integrar a decisão. Eficiência econômica e justiça territorial não são sinônimos.

b. Fluxo e aprovação

Tabela 3. Taxas de aprovação no Maranhão e em Imperatriz, 2008–2013 (%)

Ano	Ensino fundamenta I – MA	Ensino fundamental – Imperatriz	Ensino médio – MA	Ensino médio – Imperatriz
2008	84,3	80,9	74,7	70,0
2009	85,7	83,6	77,1	73,5
2010	86,1	82,2	75,2	75,0
2011	86,0	82,9	75,5	76,4
2012	85,6	86,3	74,8	78,6
2013	86,5	83,0	75,8	77,5

Fonte: Alves (2015), a partir do Censo Escolar/INEP.

As taxas não exibem movimento uniforme. No ensino fundamental maranhense há estabilidade com discreta elevação de 2,2 pontos percentuais; em Imperatriz, oscilação e avanço de 2,1 pontos. No ensino médio, o Estado sobe 1,1 ponto, enquanto Imperatriz avança 7,5 pontos, com recuo no último ano. Tais movimentos mostram a insuficiência de interpretações binárias. Um indicador pode melhorar enquanto matrículas diminuem; também pode permanecer estável sob intensa pressão por aprovação. A qualidade da conclusão depende da triangulação com abandono, aprendizagem, perfil dos estudantes, condições de oferta e trajetórias dos excluídos.

O controle gerencial tende a tratar variações como desempenho da unidade. A análise de política pública precisa reconstruir mecanismos: houve mudança de composição do alunado?

estudantes foram transferidos? ampliaram-se recursos? metas induziram aprovação? avaliações confirmam aprendizagem? Sem essas perguntas, o indicador corre o risco de servir como peça de legitimação, seja para celebrar, seja para condenar uma política.

c. cadeia gerencial

Quadro 5. Cadeia de tradução do gerencialismo para a educação maranhense

Nível	Dispositivo	Tradução na educação	Contradição
Reforma do Estado	Desestatização e publicização	Parcerias e execução não estatal	Financiamento público com decisão privada
Organização administrativa	Gerências e desconcentração	Regionalização e agregação da educação ao desenvolvimento humano	Proximidade operacional com centralização estratégica
Gestão	Contrato de resultados	Metas, planos de ação e monitoramento	Autonomia dos meios sem deliberação sobre os fins
Informação	Indicadores e sistemas	Frequência, fluxo, aprovação e relatórios	Visibilidade seletiva e trabalho orientado à métrica
Responsabilização	Comparação e cobrança	Diretor como gerente do desempenho	Culpabilização local e invisibilidade das condições sistêmicas

Fonte: Elaboração própria.

A cadeia evidencia que o gerencialismo é uma racionalidade transversal. O ato normativo não determina automaticamente a prática escolar, mas cria possibilidades, incentivos e vocabulários. Parcerias privadas oferecem tecnologias prontas; estruturas regionais disseminam e monitoram; sistemas produzem comparabilidade; metas orientam o cotidiano; e a responsabilização busca alinhar condutas. A gestão escolar torna-se o ponto em que pressões macroinstitucionais são convertidas em rotinas.

4.2. Eficiência, Direito e Gestão Democrática

A crítica ao gerencialismo não implica defender ineficiência, opacidade ou ausência de avaliação. A escola pública precisa planejar, conhecer seus resultados, prestar contas e corrigir desigualdades. A divergência está no estatuto desses instrumentos. Em uma concepção democrática, eficiência significa realizar direitos com uso responsável dos recursos, sem sacrificar universalidade, equidade e qualidade social. Resultados são plurais e construídos publicamente. A avaliação é formativa e institucional. A responsabilidade é compartilhada e acompanha o poder de decisão.

Na racionalidade mercantil, eficiência tende a significar produzir mais com menos, qualidade é aproximada do indicador, usuário converte-se em cliente e autonomia significa gerir restrições. Cabral Neto (2009) alerta para o imbricamento entre ideias do setor privado e reformulações do setor público. Não se trata de negar qualquer aprendizado organizacional do mundo empresarial, mas de reconhecer que empresas e escolas públicas possuem finalidades,

públicos e critérios de legitimidade distintos. A empresa pode escolher mercados; a escola pública deve acolher todos.

A experiência maranhense mostra ainda que descentralização e centralização não são opostos absolutos. Pode haver descentralização territorial de execução e centralização política de metas. Pode haver autonomia financeira limitada e controle pedagógico ampliado. Pode haver participação consultiva sem poder decisório. Por isso, a avaliação da descentralização deve perguntar quais competências, recursos, informações e sanções foram distribuídos, e não apenas quantas unidades regionais foram criadas.

A responsabilização democrática deve ser ascendente, descendente e horizontal. Escolas prestam contas às comunidades e aos órgãos públicos; secretarias prestam contas das condições oferecidas; governos respondem por financiamento e equidade; parceiros privados demonstram métodos, custos, dados, conflitos de interesse e resultados; conselhos e órgãos de controle fiscalizam o conjunto. Sem reciprocidade, *accountability* torna-se mecanismo disciplinar aplicado apenas à ponta.

Também é preciso recuperar o projeto político-pedagógico como referência central. Metas externas devem dialogar com prioridades definidas coletivamente. Conselhos escolares precisam acessar dados em linguagem compreensível, deliberar sobre planos e acompanhar contratos. Avaliações em larga escala devem ser combinadas com diagnósticos locais e não podem determinar currículo ou remuneração de modo automático. A formação dos gestores deve incluir política educacional, direito, participação e desigualdade, não apenas técnicas de liderança e monitoramento.

No Maranhão, a desigualdade territorial amplia os riscos da comparação bruta. Escolas rurais, indígenas, quilombolas, periféricas e urbanas centrais enfrentam condições diversas. Metas comuns podem expressar compromisso universal, mas estratégias, recursos e prazos precisam reconhecer diferenças. A equidade não é baixar expectativas; é oferecer mais suporte onde os obstáculos são maiores. O indicador deve revelar desigualdades para orientar redistribuição, e não transformá-las em ranking.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo demonstrou que a reforma do Estado e o gerencialismo constituíram um projeto de redefinição da ação pública, articulando ajuste fiscal, reorganização administrativa, descentralização, publicização e controle por resultados. Na formulação de Bresser-Pereira, o Estado deixa a execução direta de parte dos serviços para fortalecer regulação e financiamento. Abrucio evidencia a evolução e a heterogeneidade do modelo gerencial. Cabral Neto revela sua aproximação com o setor privado e a centralidade da eficiência, da competição, da *accountability* e do cidadão-usuário.

No Maranhão, o projeto foi materializado por um conjunto de leis e decretos, pelo Programa de Desestatização, Reestruturação e Ajuste, pela substituição de secretarias por gerências e pela criação de estruturas regionais. O caso mostra que a reforma não foi mero transplante federal: articulou-se à configuração política estadual e às estratégias de controle do gasto, privatização, racionalização e monitoramento. A educação foi incorporada a esse desenho institucional e tornou-se terreno para parcerias e programas de gestão por metas.

A análise confirmou a tese proposta. O Estado não desapareceu; tornou-se regulador, contratante e avaliador. A descentralização predominante transferiu execução e cobrança, mas não necessariamente poder de formular finalidades. A responsabilização concentrou-se na escola e nos profissionais, enquanto as responsabilidades pelo financiamento e pelas condições de oferta tiveram menor visibilidade. O controle por resultados ampliou a produção de informações, porém criou riscos de performatividade, padronização, intensificação e redução da qualidade ao mensurável.

Os dados de 2008–2013 indicam redução expressiva das matrículas e do número de escolas estaduais, ao lado de taxas de aprovação relativamente estáveis ou oscilantes. Esses números não autorizam causalidade simplista, mas desmentem a ideia de que técnicas gerenciais geram automaticamente expansão ou qualidade. Eles exigem análise da municipalização, do território, das condições de oferta e das trajetórias excluídas.

Como encaminhamento, propõe-se subordinar instrumentos gerenciais à gestão democrática: metas pactuadas, indicadores múltiplos, avaliação institucional participativa, transparência dos contratos, corresponsabilidade sistêmica, apoio às escolas e controle social efetivo. Planejar e avaliar são deveres públicos; transformar a educação em carteira de resultados estreitos não é. A qualidade social emerge quando eficiência administrativa serve à universalização do direito, à equidade e à formação humana, e não quando o direito é ajustado aos limites da métrica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____; SPINK, Peter Kevin (org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

_____. **Decreto nº 15.052, de 22 de maio de 1996**. Institui o Programa de Desestatização, Reestruturação e Ajuste do Estado. São Luís: Governo do Estado, 1996.

_____. **Do Estado patrimonial ao gerencial**. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio; WILHEIM, Jorge; SACHS, Ignacy (org.). *Brasil: um século de transformações*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 222-259.

_____. **Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998**. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 jun. 1998.

_____. **Lei nº 6.272, de 6 de fevereiro de 1995**. Dispõe sobre a reorganização administrativa do Estado. São Luís: Governo do Estado, 1995.

_____. **Lei nº 7.356, de 29 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre a reforma e reorganização administrativa do Estado. São Luís: Governo do Estado, 1998.

_____. **Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre organizações sociais e o Programa Nacional de Publicização. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 maio 1998.

_____. **Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre organizações da sociedade civil de interesse público e o termo de parceria. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 mar. 1999.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília, DF: Presidência da República; MARE, 1995.

_____. **Reforma do Estado:** novos modelos de gestão, desconcentração e contrato de resultados. São Luís: Governo do Estado, 1997.

_____. **Trajetória recente da gestão pública brasileira:** um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 41, n. esp., p. 67-86, 2007.

_____. **Três agendas, seus resultados e um desafio:** balanço recente da administração pública federal brasileira. Desigualdade & Diversidade, Rio de Janeiro, edição especial, p. 119-142, 2011.

ABRUCIO, Fernando Luiz. **O impacto do modelo gerencial na administração pública:** um breve estudo sobre a experiência internacional recente. Brasília, DF: ENAP, 1997. (Cadernos ENAP, n. 10).

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera Maria Vidal. **A educação pública e sua relação com o setor privado:** implicações para a democracia educacional. Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 3, n. 4, p. 107-116, 2009.

ALVES, Antonio Sousa. **As parcerias público/privadas e as feições da gestão gerencial na educação.** 2015. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

BALL, Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado dos anos 90:**

lógica e mecanismos de controle. Brasília, DF: MARE, 1997. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, v. 1).

CABRAL NETO, Antonio. **Gerencialismo e gestão educacional:**

cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (org.). Política educacional: gestão e qualidade do ensino. Brasília, DF: Liber Livro, 2009. p. 169-204.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Administração gerencial:** a nova

configuração da gestão da educação na América Latina. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Brasília, DF, v. 24, n. 3, p. 389-406, set./dez. 2008.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et. al. **A**

pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 3, p. 127-152.

MARANHÃO. **Lei nº 5.643, de 8 de fevereiro de 1993.** Dispõe sobre

as diretrizes e bases da Administração Estadual. São Luís: Governo do Estado, 1993.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do Conhecimento:** pesquisa

qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3. ed.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Políticas públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado**. In: ANPED SUL, 8., 2010, Londrina. Anais [...]. Londrina: UEL, 2010.

¹ Doutor em Educação na Linha de Políticas Públicas Educacionais pela Universidade Federal do Pará. É professor Associado I da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão-UEMASUL. Maranhão. Brasil. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Estado, Políticas Públicas Educacionais e Democracia (NEPED). Professor dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) do Centro de Ciências de Imperatriz e do Programa de Mestrado Profissional em Processos e Tecnologias Educacionais (PROFEDUCATEC) em Rede Nacional-UEMASUL. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3020-5544>

² Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA), Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas-PPGFOPRED pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). É professor da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0063-3374>