

A atuação do governo no Paraná no campo educacional: aproximações com a Hidra de Lerna

The Paraná state government actions in education: approaches to the Lernaean Hydra

La actuación del gobierno del estado de Paraná en el ámbito educativo: aproximaciones a la Hidra de Lerna

Simone de Fátima Flach*

 <https://orcid.org/0000-0002-9445-0111>

Resumo: Sob a luz do materialismo histórico e dialético, o presente texto tem por objetivo apresentar como programas educacionais em desenvolvimento no estado do Paraná expressam o gerencialismo e enfraquecem a educação pública, em razão da subordinação aos ditames neoliberais. Para tanto, faz-se analogia ao mito da Hidra de Lerna, associando o governo paranaense ao ser mitológico e suas várias cabeças às ações educacionais no campo da educação. Assim, discutem-se alguns programas educacionais e suas interferências na organização da escola e no trabalho dos gestores, demonstrando a necessidade de enfrentamento para que o monstro não multiplique suas cabeças e as já existentes sejam destruídas.

Palavras-chave: Política educacional. Governo paranaense. Programas educacionais.

Abstract: Grounded in historical-dialectical materialism, this study aims to examine how the current educational programs in the state of Paraná embody managerialism and contribute to the weakening of public education via their subordination to neoliberal principles. For this, it draws an analogy with the myth of the Lernaean Hydra, associating the Paraná state government with the mythical creature and its multiple heads with the educational initiatives in its educational system. This study analyzes educational programs and their implications for school organization and the work of school leaders, highlighting the need to confront these policies to prevent the “monster” from regenerating new heads and to dismantle those already in place.

Keywords: Educational policy. Paraná state government. Educational programs.

Resumen: A la luz del materialismo histórico-dialéctico, este trabajo tiene como objetivo analizar cómo los programas educativos implementados en el estado de Paraná expresan la racionalidad gerencial y contribuyen al debilitamiento de la educación pública como consecuencia de su subordinación a los principios neoliberales. Para ello, establece una analogía con el mito de la Hidra de Lerna, asociando al Gobierno del estado de Paraná con el ser mitológico y sus múltiples cabezas con las acciones desarrolladas en el ámbito educativo. En este sentido, se analizan algunos programas educativos y sus repercusiones en la

* Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Integrante da ReLePe. E-mail: <eflach@uol.com.br>.

organización escolar y en el trabajo de los equipos directivos y pone de manifiesto la necesidad de enfrentar estas políticas para impedir que el monstruo multiplique sus cabezas y para eliminar las que ya existen.

Palabras clave: Política educativa. Gobierno del estado de Paraná. Programas educativos.

Introdução

Era uma criatura monstruosa, em forma de serpente com muitas cabeças, às vezes humanas, cujo número variava de cinco até cem, dependendo das fontes. [...] as cabeças renasciam à proporção que eram decepadas [...] A cabeça principal era praticamente imortal (Kury, 1990, p. 341).

Na mitologia grega, a Hidra de Lerna era um monstro que habitava os pântanos próximos ao lago de Lerna. Dotada de múltiplas cabeças, possuía a capacidade de regenerá-las sempre que eram decepadas, tornando-se uma ameaça difícil de ser combatida. Além disso, seu hálito mortal era capaz de eliminar qualquer adversário que se aproximasse. A analogia entre a Hidra de Lerna e as políticas educacionais implementadas no estado do Paraná revela-se pertinente para compreender a dinâmica assumida pelas ações governamentais no campo educacional. Tal como o monstro mitológico, as iniciativas e programas educacionais proliferam continuamente, assumindo diferentes formas e estratégias, mas mantendo uma mesma orientação política. Nesse contexto, a multiplicação de programas e projetos evidencia um processo de enfraquecimento progressivo do direito à educação pública, gratuita e de qualidade, tal como assegurado pela Constituição Federal e pelos demais marcos normativos da educação brasileira.

O texto aqui apresentado fundamenta-se nos pressupostos epistemológicos do materialismo histórico-dialético, perspectiva teórico-metodológica comprometida com a apreensão crítica das contradições que permeiam a realidade social. Além de possibilitar a compreensão dos fenômenos em sua historicidade e totalidade, essa abordagem orienta-se pela perspectiva de transformação da realidade concreta, tendo em vista a construção de uma sociedade justa, democrática e igual. Assim, a perspectiva é que a interpretação da realidade deve ser o guia para a sua transformação, tal qual já nos ensinaram Marx e Engels ao estabelecerem 11 teses sobre Feuerbach: “Os filósofos só interpretaram o mundo de diferentes maneiras; do que se trata é transformá-lo” (Marx; Engels, 2002, p. 103).

Ancorado nessa perspectiva epistemológica, este texto tem por objetivo analisar como os programas educacionais atualmente desenvolvidos no estado do Paraná expressam a racionalidade gerencialista e contribuem para o enfraquecimento da educação pública, em decorrência de sua subordinação aos princípios neoliberais. Nessa direção, inicialmente são apresentadas reflexões acerca da constituição da educação como direito social fundamental e condição indispensável ao exercício da cidadania. Em seguida, discutem-se os principais pressupostos do gerencialismo que orientam as políticas educacionais implementadas no contexto paranaense. Posteriormente, são examinados programas governamentais em curso que, sob o discurso da melhoria da qualidade da educação pública, reforçam processos de mercantilização, padronização e controle, restringindo as possibilidades de formação humana crítica e ampliando a adequação da escola às demandas do mercado.

A análise evidencia que tais iniciativas tendem a subordinar a educação aos interesses da lógica neoliberal, comprometendo sua função social e limitando as possibilidades de emancipação dos sujeitos. Ao final, sustenta-se que o desvelamento dos fundamentos e dos efeitos dessas políticas constitui condição necessária à defesa de uma educação pública voltada à formação humana, à justiça social e à superação das relações de dominação e subalternidade.

O principal desafio deste texto consiste em evidenciar que, em uma sociedade estruturada pela lógica do capital, a construção de uma educação verdadeiramente emancipatória pressupõe o enfrentamento das formas de dominação ideológica que conformam o pensamento, os valores e as práticas sociais da classe trabalhadora. Nessa perspectiva, torna-se fundamental desvelar os interesses e objetivos subjacentes às políticas e propostas educacionais que, frequentemente apresentadas como neutras ou inevitáveis, atuam na naturalização de determinados projetos societários e na legitimação das desigualdades existentes.

Ao explicitar as contradições e os efeitos dessas políticas, busca-se contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica capaz de questionar os caminhos impostos como únicos e incontestáveis. Assim, a denúncia dos limites e das consequências dessas propostas constitui um importante instrumento de resistência e de luta social, na medida em que reafirma a possibilidade histórica de construção de outros projetos educacionais e societários.

As muitas cabeças da hidra na política educacional e a defesa da educação

Em uma sociedade marcada por profundas desigualdades estruturais, na qual o exercício da cidadania materializa-se de forma limitada e contraditória, as políticas públicas, entre as quais está a educação, são concebidas e implementadas a partir de concepções e interesses vinculados aos grupos que exercem a direção política e moral da sociedade (Gramsci, 2006). Esses pressupostos extrapolam a esfera estritamente governamental, articulando-se às dimensões econômicas, sociais, culturais e ideológicas que conformam a correlação de forças em diferentes escalas, do âmbito local ao internacional. Nessa perspectiva, as políticas públicas expressam os projetos societários em disputa e refletem os processos de construção e manutenção da hegemonia, resultantes das relações estabelecidas entre sociedades política e civil, conforme formulado por Gramsci (2007).

Ainda que se reconheça o acesso ao conhecimento, historicamente produzido pela humanidade como condição fundamental para o exercício pleno da cidadania, é preciso considerar que, no capitalismo contemporâneo, os processos de desenvolvimento social e coletivo permanecem condicionados pelos imperativos da acumulação de capital e pela reprodução da hegemonia burguesa e, ainda, as possibilidades de emancipação humana encontram limites impostos pelas próprias relações sociais que sustentam a ordem vigente. A superação dessa lógica não decorre de processos naturais ou espontâneos, mas constitui uma construção histórica e política que demanda o desenvolvimento de uma consciência crítica capaz de compreender as determinações estruturais da realidade social. Tal compreensão é condição necessária para a constituição de sujeitos coletivos aptos a intervir nas contradições existentes e a atuar na transformação das relações sociais que produzem e reproduzem as desigualdades.

Nessa perspectiva, a construção de alternativas históricas à ordem social vigente requer a articulação de condições objetivas e subjetivas que possibilitem a organização política dos grupos subalternos e a elaboração de um projeto societário comprometido com a constituição de uma nova hegemonia. Trata-se de um projeto orientado pelos princípios da igualdade, da liberdade e da justiça social, capaz de confrontar as formas de dominação e desigualdade produzidas e reproduzidas pelas relações capitalistas. Nesse processo, a escola ocupa posição estratégica, visto que desempenha função fundamental na socialização do conhecimento e do patrimônio cultural historicamente produzido pela humanidade.

É necessário reconhecer que a escola, inserida em uma sociedade organizada sob a lógica capitalista, tende a desempenhar funções relacionadas à reprodução da hegemonia dominante. Entretanto, não se trata de uma instituição homogênea ou destituída de contradições. Ao contrário,

constitui-se como um espaço de disputa no interior da sociedade civil, no qual diferentes projetos societários confrontam-se na busca pela direção intelectual e moral dos sujeitos. Dessa forma, a escola pode tanto contribuir para a conservação da ordem vigente, por meio da difusão de valores, concepções e práticas que legitimam as relações sociais existentes, quanto favorecer a formação de intelectuais orgânicos vinculados aos interesses das classes subalternas e o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a construção de uma nova concepção de mundo. Assim, sua função no processo formativo é profundamente estratégica, pois, ao mesmo tempo em que pode reforçar mecanismos de conformismo e reprodução social, também pode constituir-se em espaço de elaboração crítica, resistência e organização coletiva, contribuindo para a construção de novas formas de sociabilidade orientadas pela emancipação humana e pela transformação das relações sociais vigentes.

O acesso e a permanência dos sujeitos na escola não podem ser compreendidos apenas como expressão formal do direito à educação. Sua relevância ultrapassa a dimensão jurídica, assumindo caráter político e social ao possibilitar a apropriação do conhecimento e favorecer a compreensão crítica das relações sociais, econômicas, culturais e políticas que estruturam a realidade concreta. Nesse sentido, a escolarização constitui importante mediação no processo de formação humana, ao ampliar as condições para que os indivíduos compreendam a historicidade dos fenômenos sociais e as contradições presentes na sociedade. Assim, a educação escolar é fundamental na transição de formas imediatas e fragmentadas de compreensão da realidade para níveis mais elaborados de consciência crítica.

É por isso que, ao apropriar-se criticamente do conhecimento e das determinações históricas que estruturam a realidade social, o indivíduo amplia sua capacidade de compreender o mundo para além das aparências imediatas, desenvolvendo condições para participar de forma consciente das disputas em torno dos projetos societários em curso. Nessa direção, o exercício da cidadania deixa de se restringir à dimensão formal dos direitos e passa a assumir caráter ativo, crítico e historicamente situado, permitindo aos sujeitos reconhecerem-se como protagonistas dos processos sociais e políticos dos quais fazem parte.

Para tanto, a educação exerce tarefa essencial na formação individual e social dos seres humanos, pois possibilita a apropriação do patrimônio histórico, cultural e social da humanidade, desenvolvendo conhecimentos, habilidade e valores universais. É por isso que a educação não apenas forma intelectualmente os indivíduos, mas os transforma em membros efetivos do gênero humano; ou seja, contribui para a formação humana, ato que “implica uma relação entre subjetividade e objetividade, ou seja, uma determinação recíproca entre o que está fora e o que está dentro do ser humano” (Tonet, 2012, p. 53). Isso quer dizer que a educação contribui para a superação da emancipação política dos indivíduos e os prepara para a emancipação humana.

A esse respeito, Marx (2010, p. 52) reconhece que a emancipação política representa um avanço histórico significativo, ao afirmar que ela “é, sem dúvida, um grande progresso; ela não é decerto a última forma de emancipação humana, mas é a última forma da emancipação política no interior da ordem mundial até aqui”. Embora constitua importante conquista no âmbito dos direitos e da participação política, a emancipação política permanece circunscrita aos limites da sociedade capitalista e das relações sociais que a sustentam. Por essa razão, a emancipação política não se confunde com a emancipação humana. Conforme assinala Tonet (2012), esta última ultrapassa os limites da cidadania e da democracia tal como configuradas na sociedade de classes, uma vez que pressupõe a superação das relações de exploração, dominação e alienação que estruturam a sociabilidade capitalista. Nesse sentido, ainda que a cidadania e a democracia representem conquistas relevantes, elas não esgotam as possibilidades de desenvolvimento

humano, plena realização de que demanda a construção de novas formas de organização social orientadas pela liberdade, pela igualdade substantiva e pela emancipação humana.

É por isso que, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, a defesa da educação não se limita à sua compreensão como direito de cidadania, embora essa dimensão seja fundamental. Sua relevância ultrapassa os marcos da emancipação política, na medida em que se vincula à possibilidade de formação de sujeitos capazes de superar visões fragmentadas e acríticas da realidade, avançando em direção a formas mais elaboradas de compreensão do mundo e das relações sociais.

A educação, portanto, constitui mediação essencial para o desenvolvimento da consciência crítica e para a construção de uma concepção de mundo capaz de questionar as estruturas de dominação existentes. Nessa perspectiva, a educação não se restringe à transmissão de conhecimentos ou à preparação para o exercício formal da cidadania, mas envolve a formação intelectual e moral dos sujeitos em uma dimensão coletiva. Como afirma Gramsci (2004, p. 103), é necessário “forjar um bloco moral-intelectual que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais”. Trata-se, portanto, de compreender a educação como instrumento central na disputa pela hegemonia, capaz de contribuir para a elevação cultural das classes subalternas e para a construção de novos projetos societários orientados pela emancipação humana.

À luz dessa compreensão, a educação e a escola constituem espaços privilegiados de formação humana, política e cultural, nos quais se manifestam as contradições inerentes à sociedade capitalista. Inseridas no âmbito da sociedade civil, essas instituições participam ativamente dos processos de produção e difusão de valores, concepções de mundo e projetos societários, assumindo espaço relevante na disputa pela direção intelectual e moral da sociedade. Por essa razão, a escola não pode ser compreendida de forma unilateral. Se, por um lado, pode atuar como instrumento de reprodução da hegemonia dominante, contribuindo para a legitimação da ordem social vigente, por outro, apresenta potencial para constituir-se em espaço de resistência, crítica e construção de alternativas. Nessa condição, a instituição escolar torna-se terreno de disputa entre diferentes projetos de sociedade, podendo favorecer tanto a conservação quanto a transformação das relações sociais existentes. Assim, a escola revela-se um espaço privilegiado para a formação de sujeitos críticos e para a elaboração de outra hegemonia, comprometida com a democracia, com a justiça social e com a emancipação humana.

Entretanto, a concretização desse potencial emancipatório depende da existência de políticas públicas educacionais comprometidas com a garantia das condições materiais, institucionais e pedagógicas necessárias à efetiva democratização do acesso ao conhecimento socialmente produzido. Tais políticas devem estar orientadas para a formação humana integral, assegurando aos sujeitos não apenas o acesso à escolarização, mas também a apropriação crítica dos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e culturais, historicamente acumulados. Nessa perspectiva, a educação pública precisa ser concebida para além de sua função instrumental ou adaptativa às demandas do mercado, assumindo o compromisso com a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e de participar ativamente dos processos de transformação social.

No entanto, atualmente, a educação escolar destinada à classe trabalhadora é atravessada por profundas contradições. Ao mesmo tempo em que possibilita o acesso ao conhecimento e ao patrimônio cultural, tende a subordinar esse acesso às necessidades de formação da força de trabalho exigidas pelo modo de produção capitalista. Desse modo, a escola é frequentemente tensionada entre a formação humana ampla e a preparação dos indivíduos para ocuparem determinadas posições na estrutura produtiva, contribuindo para a reprodução das relações sociais

vigentes. Entretanto, é justamente nessas contradições que residem importantes possibilidades de resistência e transformação. Ainda que limitada pelos condicionantes da sociedade capitalista, a educação escolar pode favorecer a apropriação crítica do conhecimento e a compreensão das determinações históricas que estruturam a realidade social. Sem essa possibilidade, a construção de projetos alternativos de sociedade e a defesa de formas de vida orientadas pela emancipação humana tornar-se-iam inviáveis.

Em que pese à defesa da educação como possibilidade de superação das contradições sociais, na sociedade regida pelo capital, a formação oferecida à classe trabalhadora tende a privilegiar competências e habilidades consideradas necessárias à inserção produtiva dos indivíduos, reforçando a adaptação às relações sociais existentes e contribuindo para a manutenção do *status quo*. Nesse contexto, a educação é organizada para a formação da força de trabalho requerida pelo sistema produtivo, favorecendo a continuidade dos mecanismos de exploração inerentes à sociabilidade capitalista.

É importante destacar que os limites da educação escolar não decorrem exclusivamente de suas práticas pedagógicas, mas das próprias determinações estruturais da sociedade capitalista, na qual a formação humana encontra-se subordinada às exigências da acumulação de capital. Como resultado, a educação destinada às classes trabalhadoras tende a ser orientada por demandas vinculadas à produtividade, à empregabilidade e à reprodução da força de trabalho, contribuindo para a manutenção das condições que possibilitam a extração da mais-valia e a reprodução das relações de dominação que sustentam a ordem social vigente. Todavia, é preciso defender uma educação que não apenas qualifique o trabalhador, mas que o torne governante, ou seja, é preciso defender uma escola “que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (Gramsci, 2006, p. 49). Eis aqui o grande desafio a ser enfrentado!

Na realidade aqui analisada, os programas e projetos educacionais em curso tornam ainda mais complexa a disputa em torno dos rumos da educação pública. Sustentadas por discursos que associam qualidade educacional à eficiência, ao desempenho e à inovação, as ações governamentais buscam construir consensos e reduzir as possibilidades de contestação social e política. Nesse processo, as diferentes iniciativas implementadas assumem formas variadas e adaptam-se às demandas conjunturais, ampliando sua capacidade de adesão e legitimação junto à sociedade.

Tal como na metáfora da Hidra de Lerna, as múltiplas frentes de atuação das políticas educacionais se reconfiguram continuamente, mobilizando setores das sociedades civil e política em torno de um projeto educacional que privilegia a racionalidade gerencial e a adequação da formação escolar às exigências do mercado. Como consequência, a formação integral dos estudantes tende a ser secundarizada em favor do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à inserção produtiva, restringindo as possibilidades de uma formação crítica e emancipatória.

Nessa perspectiva, as políticas educacionais analisadas contribuem para a conformação de sujeitos adaptados às condições de reprodução da sociabilidade capitalista, limitando seus horizontes formativos às exigências da empregabilidade e da sobrevivência material. Ao reforçarem a centralidade do mercado como referência para a organização da educação, tais iniciativas tendem a reproduzir relações sociais marcadas pela desigualdade e pela subordinação, contribuindo para a manutenção das estruturas de poder e dos mecanismos de direção e domínio que sustentam a ordem social vigente.

Essência que dá força à hidra: pressupostos gerenciais na política educacional

No mito da Hidra de Lerna, sua força reside na extraordinária capacidade de regeneração, no poder letal de seu veneno e na existência de uma cabeça central considerada imortal. A cada cabeça decepada, outras duas surgiam em seu lugar, enquanto seu hálito mortal eliminava aqueles que ousavam enfrentá-la, sem comprometer sua estrutura central, responsável por garantir sua permanência e poder. Guardadas as devidas proporções, é possível estabelecer uma analogia entre essa narrativa mitológica e a dinâmica assumida pelas políticas educacionais implementadas pelo governo do estado do Paraná. Tal como a Hidra, as iniciativas educacionais governamentais apresentam elevada capacidade de adaptação e recomposição, seja pela criação de novos programas e projetos, seja pelo fortalecimento de ações já existentes, mesmo diante de críticas e resistências oriundas da sociedade. Paralelamente, observa-se a adoção de mecanismos que tendem a minimizar, neutralizar ou marginalizar posicionamentos divergentes em relação aos rumos das políticas educacionais em curso.

Compreender essa complexa engrenagem da política educacional paranaense constitui tarefa desafiadora, sobretudo porque sua análise demanda ultrapassar as aparências imediatas e desvelar os fundamentos que orientam as ações governamentais. O desafio consiste em identificar os elementos que contribuem para o enfraquecimento do direito à educação pública de qualidade socialmente referenciada e, ao mesmo tempo, explicitar as contradições presentes nesse processo. Nessa direção, as reflexões apresentadas a seguir buscam examinar a atuação do governo estadual no campo educacional, bem como os pressupostos políticos, ideológicos e gerenciais que sustentam as propostas atualmente em desenvolvimento.

“Paraná, terra de gente que trabalha” foi o slogan adotado pelo governo paranaense a partir de 2019, com o objetivo de associar a imagem do estado aos indicadores de crescimento econômico e expansão industrial divulgados por órgãos oficiais. Posteriormente, a expressão recebeu o acréscimo do termo “e cuida”, buscando reforçar a ideia de compromisso governamental com o bem-estar da população e com a implementação de políticas públicas voltadas às demandas sociais. Independentemente dos debates acerca da efetiva correspondência entre o discurso oficial e as condições concretas de desenvolvimento econômico e social do estado, o amplo investimento em estratégias de comunicação institucional mostrou-se politicamente eficaz.

É importante destacar que, conforme Gramsci (2007, p. 265), o Estado dispõe de diferentes mecanismos para produzir e consolidar o consenso em torno de seus projetos políticos, podendo criar, de forma preventiva, “a opinião pública adequada” aos interesses dos grupos dirigentes, uma vez que “a opinião pública é o conteúdo político da vontade política”. Nessa perspectiva, a produção do consenso não constitui um processo espontâneo, mas resultado de estratégias voltadas à obtenção da direção intelectual e moral da sociedade, articulando sociedades política e civil na manutenção da hegemonia. Sob essa lógica, o Estado busca exercer o monopólio da formação da opinião pública, mobilizando instrumentos de comunicação capazes de conferir legitimidade às suas ações e de produzir adesão aos projetos que representa. A utilização sistemática do slogan “Paraná, terra de gente que trabalha, e cuida”, amplamente difundido nas redes sociais, nos meios de comunicação e nas campanhas institucionais, insere-se nesse movimento de construção do consenso. Ao associar a gestão governamental a valores socialmente reconhecidos, como trabalho, cuidado e desenvolvimento, o discurso oficial fortalece uma imagem positiva da administração pública e favorece a aceitação de suas políticas pela população. Mais do que uma estratégia de comunicação institucional, esse processo constitui mecanismo de disputa pela hegemonia. Ao mobilizar símbolos, valores e narrativas capazes de produzir identificação social, o governo amplia sua capacidade de legitimar as políticas implementadas, reduzir resistências e

consolidar o apoio necessário tanto à governabilidade quanto à permanência de determinado grupo político na direção do Estado.

A difusão contínua dessa narrativa, articulada a um conjunto mais amplo de estratégias de comunicação institucional, contribuiu para a construção e o fortalecimento de uma imagem positiva da gestão estadual perante a opinião pública. A recorrente associação entre a atuação governamental e valores socialmente valorizados, como trabalho, eficiência e cuidado, favoreceu a produção de consensos em torno da administração estadual, ampliando sua legitimidade política. Os resultados desse processo podem ser observados no pleito eleitoral de 2022, quando o então governador foi reeleito com 69,9% dos votos válidos, evidenciando a consolidação de expressivo apoio político e social.

Sob a perspectiva gramsciana, esse resultado não pode ser compreendido apenas como decorrência do êxito administrativo ou eleitoral, mas também como expressão da capacidade do grupo dirigente de construir consenso e exercer direção intelectual e moral sobre amplos setores da sociedade. A comunicação governamental, nesse sentido, constitui importante instrumento de produção e difusão da hegemonia, ao fortalecer narrativas que legitimam determinadas concepções de Estado, de desenvolvimento e de políticas públicas.

Sob a perspectiva da disputa pela hegemonia, esse processo evidencia a importância dos mecanismos de construção do consenso e da direção político-ideológica na sociedade contemporânea. Mais do que simples instrumentos de divulgação institucional, os slogans e campanhas governamentais constituem estratégias de produção de legitimidade, capazes de influenciar percepções sociais e fortalecer determinados projetos políticos perante a sociedade civil.

Desde então, o governo do estado tem envidado esforços para enaltecer as diversas áreas de abrangência de sua ação. No campo educacional, desde a divulgação de resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2023, o slogan governamental é o de que o Paraná tem a “melhor educação do Brasil”. No entanto, esse discurso propagandeado desconsidera que em outros momentos o Paraná já participou das primeiras posições no Ranking educacional evidenciado pelo Ideb. Além disso, os dados demonstram que entre os anos de 2021 e 2023 a nota do ensino Médio do estado subiu de 4,8 para 4,9, ficando apenas 0,1 pontos à frente dos estados de Goiás e Espírito Santo (ao se considerar apenas a rede estadual a nota atribuída ao estado é 4,7). Em relação à responsabilidade específica assumida no processo de estadualização dos anos finais do ensino fundamental, o estado divide a liderança com Ceará e Goiás com a nota de 5,5. A nota de 6,7 atribuída aos anos iniciais do ensino fundamental, etapa da educação básica, é de inteira responsabilidade dos governos municipais, visto que o governo estadual descontinuou o apoio a essas redes, as quais dependem de políticas e programas do governo federal. Esses dados demonstram o equívoco em relação à interpretação dos dados e à propaganda de “melhor educação do Brasil”, visto que atribui os resultados educacionais ao governo estadual, como se este fosse o único responsável pelos índices educacionais.

O que tais estratégias de comunicação governamental tendem a ocultar é sua estreita vinculação aos pressupostos do gerencialismo, perspectiva que atribui centralidade à obtenção de resultados, ao cumprimento de metas e à mensuração de indicadores de desempenho. Nessa lógica, a qualidade da educação passa a ser frequentemente associada a critérios de eficiência e produtividade, deslocando para plano secundário aspectos fundamentais relacionados ao processo pedagógico, à formação humana integral e à gestão democrática da educação. Desse modo, a ênfase nos resultados pode obscurecer os debates acerca das condições concretas de ensino e aprendizagem, das desigualdades educacionais e da participação efetiva da comunidade escolar na definição dos rumos da política educacional. Como consequência, consolida-se uma concepção de educação pautada por parâmetros gerenciais que nem sempre dialogam com os princípios da

universalidade, da inclusão e da democratização do conhecimento, elementos essenciais para a efetivação do direito à educação em sua dimensão mais ampla.

A incorporação dos pressupostos gerencialistas às políticas educacionais brasileiras não constitui um fenômeno recente. Sua consolidação remonta às reformas do Estado implementadas a partir da década de 1990, quando princípios como eficiência, produtividade, gestão por resultados, responsabilização e avaliação de desempenho passaram a orientar a administração pública (Bresser-Pereira; Spink, 2006), inclusive no campo educacional. Inseridas no contexto da reestruturação do capitalismo e da difusão das orientações neoliberais, tais reformas redefiniram a atuação do Estado e atribuíram à educação funções cada vez mais vinculadas às demandas do mercado e da competitividade econômica.

No estado do Paraná, essa racionalidade manifesta-se de forma particularmente intensa em razão da atuação de grupos políticos comprometidos com uma agenda conservadora e neoliberal. Nesse contexto, as políticas educacionais passam a ser orientadas por critérios gerenciais que privilegiam o alcance de metas, a mensuração de resultados e a elevação de indicadores de desempenho, secundarizando princípios como a gestão democrática, a formação humana integral e a garantia do direito à educação em sua dimensão social e emancipatória. Sob essa perspectiva, a educação tende a ser concebida prioritariamente como instrumento de formação da força de trabalho necessária à reprodução do capital. Dessa forma, a escola é progressivamente orientada para atender às necessidades do mercado de trabalho, contribuindo para a reprodução das relações sociais que sustentam a extração da mais-valia e a manutenção da hegemonia do capital.

É importante destacar que a perspectiva gerencial adotada pelo governo paranaense amplia e aprofunda sua capacidade de governança, entendida como “a capacidade financeira e administrativa de transformar em realidade as decisões do governo” (Bresser-Pereira; Spink, 2006, p. 11). Entretanto, sob a perspectiva gramsciana, essa capacidade não se restringe à dimensão técnico-administrativa, mas expressa também o fortalecimento da direção política e da construção do consenso em torno do projeto governamental.

Nesse sentido, a governança estatal revela notável capacidade de adaptação e recomposição diante das críticas e das resistências sociais, preservando os fundamentos que orientam a política educacional em curso. Assim como na metáfora da Hidra de Lerna, cada contestação ou obstáculo enfrentado não resulta no enfraquecimento do projeto político, mas em sua reconfiguração e fortalecimento. Alteram-se os programas, reformulam-se as estratégias e renovam-se os discursos, mas permanecem inalterados os princípios gerenciais e a racionalidade neoliberal que orientam a ação estatal. A força dessa “hidra” reside justamente em sua capacidade de regenerar-se, produzir novos mecanismos de consenso e assegurar a continuidade de um projeto educacional comprometido com a reprodução da ordem social vigente.

Regeneração ou fenecimento: a difícil luta pela destruição da Hidra

As múltiplas “cabeças” da Hidra, no contexto da política educacional paranaense, materializam-se em programas e projetos orientados pela racionalidade gerencial que estrutura a gestão pública estadual. Embora apresentem características específicas, essas iniciativas compartilham pressupostos comuns, como a centralidade da eficiência, da gestão por resultados, da responsabilização e do controle, conformando um conjunto articulado de ações voltadas à consolidação do projeto educacional defendido pelo governo.

Dentre as diversas iniciativas em desenvolvimento, este texto dedica atenção àquelas consideradas de maior impacto sobre a gestão escolar, uma vez que interferem diretamente na

organização administrativa, pedagógica e política das instituições de ensino. Tais programas influenciam não apenas os processos de gestão, mas também as finalidades da educação pública e as condições de formação dos estudantes da classe trabalhadora, que têm na escola pública um espaço contraditório: ao mesmo tempo em que atende às exigências da reprodução do capital, pode possibilitar o acesso ao conhecimento e favorecer a formação de uma consciência crítica.

É importante destacar que a perspectiva aqui adotada compartilha da defesa gramsciana da superação do modelo de escola organizado para reproduzir a divisão social do trabalho e as desigualdades inerentes à sociedade de classes. Trata-se de romper com uma educação destinada a perpetuar “uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental” (Gramsci, 2006, p. 49), reafirmando o compromisso com uma formação humana que ultrapasse os limites da mera preparação para o mercado de trabalho. Nessa direção, Gramsci (2006, p. 49) defende a construção de uma escola “que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”. Tal concepção rompe com a lógica dual que historicamente reservou às classes trabalhadoras uma educação restrita à formação para o trabalho, atribuindo à escola a tarefa de promover o desenvolvimento intelectual, político e cultural dos sujeitos.

É precisamente essa concepção de educação que deve orientar o enfrentamento da "Hidra", representada pelas políticas gerencialistas analisadas neste estudo. Ao defender uma escola comprometida com a formação humana integral e com a emancipação dos sujeitos, cria-se a possibilidade de romper com os mecanismos de reprodução da hegemonia que permitem à racionalidade gerencial renovar-se continuamente. Somente uma educação orientada pela formação crítica e pela disputa de outra hegemonia pode impedir que as múltiplas "cabeças" dessa Hidra continuem a se regenerar e a reproduzir projetos educacionais subordinados aos interesses do capital.

Nessa perspectiva, considera-se que a gestão e a organização das escolas são essenciais para a construção e a consolidação da hegemonia, por meio da difusão de concepções, valores e práticas que orientam o trabalho educativo. Por isso, os programas educacionais com foco na formação, na atuação dos gestores e na organização da escola buscam produzir consenso em torno da racionalidade gerencial e de seus princípios orientadores. É nesse contexto que serão apresentadas reflexões sobre o Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0, o Programa Parceiro da Escola e o Programa Ganhando o Mundo Diretor, compreendidos como diferentes "cabeças" da Hidra gerencialista que orienta a política educacional do Estado do Paraná. Embora possuam objetivos específicos e estratégias distintas de implementação, esses programas convergem para a difusão de uma mesma racionalidade político-educacional, contribuindo para o fortalecimento do projeto hegemônico em disputa. O Quadro 1 apresenta sinteticamente como esses programas se caracterizam.

Quadro 1 – Programas Educacionais desenvolvidos no estado do Paraná que impactam a gestão escolar – 2026

Programa	Público-alvo	Objetivo
Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0	Professores, Pedagogos, equipe da Secretaria, entre outras funções	Aprimorar habilidades de liderança, nas principais áreas da gestão educacional, fornecendo ferramentas e metodologias inovadoras que visam aprimorar a atuação enquanto gestor e que reflitam principalmente no ensino dos estudantes.
Programa Parceiro da Escola	Comunidade Escolar	Fortalecer, por meio de cooperação com organizações especializadas, a gestão administrativa e de infraestrutura das unidades escolares, proporcionando maior agilidade e eficiência a esses processos.
Programa Ganhando o mundo diretor	Professores que exercem a função de Gestor escolar	Oferecer experiências, <i>in loco</i> , para diretores escolares visando observar como a gestão pedagógica e como a sua liderança contribui com a aprendizagem dos estudantes, de modo que seja possível implementar novas práticas de gestão pedagógica em suas instituições de ensino.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

O Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0 busca desenvolver líderes que desejem atuar na função de Diretores Escolares da Rede Pública Estadual do Paraná. Na plataforma da Secretaria de Estado da Educação do Paraná é possível acessar a descrição dos conteúdos que integram o processo de formação continuada destinado a professores, pedagogos e demais profissionais da educação participantes do Programa. Entre as unidades ofertadas, o foco está no desenvolvimento de liderança dos participantes do Programa com ênfase em: “Gestão de pessoas”, “Liderança inspiradora”, “Foco na aprendizagem”, “Visão estratégica”, “Inovação”, e “Comunicação assertiva” (Paraná, 2026a). Destaca-se que essas expressões são amplamente difundidas no campo da liderança organizacional e do *coaching*, voltada ao desenvolvimento de competências como autogestão, protagonismo, resiliência e capacidade de tomada de decisão diante de situações adversas. É importante destacar que a incorporação desse referencial à formação dos profissionais da educação evidencia a presença da racionalidade gerencial na política educacional paranaense.

Sobre essa questão destacamos que, ao analisar a realidade educacional francesa, Laval (2019) já alertava que a educação, ao incorporar a linguagem gerencial, submete-se à lógica empresarial e transforma-se em mercadoria. Sob esse modelo, os participantes, em especial os diretores escolares, tornam-se “líderes”, ou seja:

Eles suscitam e dinamizam a confiança, mobilizam as emoções [...]. O eufemismo é o rei nesse universo. O poder se tornou “pilotagem”, o comando é “mobilização”, a autoridade é “suporte”: dirigir não é mais comandar, mas motivar; não é mais supervisionar, mas ajudar; não é mais impor, mas convencer; não é mais se perder na complexidade das situações, mas delegar. Dirigir é “exercer liderança”, é “gerir”, “motivar” e, sobretudo, “educar” (Laval, 2019, 257).

Mais do que oferecer instrumentos de desenvolvimento profissional, o Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0 busca conformar um perfil de trabalhador alinhado às exigências da gestão por resultados, deslocando para o indivíduo a responsabilidade pelo desempenho institucional e pela superação das dificuldades cotidianas. Nessa perspectiva, problemas relacionados às condições objetivas de trabalho, ao financiamento da educação e às desigualdades estruturais tendem a ser reinterpretados como desafios individuais a serem enfrentados por meio do desenvolvimento de competências socioemocionais e de liderança.

Em que pese todo o arcabouço científico a respeito dos impactos da interferência gerencial na educação é preciso ressaltar que “os defensores mais genuínos do neoliberalismo escolar insistem muito na importância de um verdadeiro líder à frente das escolas, contrapartida organizacional fundamental para a constituição de um mercado escolar” (Laval, 2019, p. 251-252).

A concepção formativa e os objetivos do Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0 evidenciam a subordinação da prática educativa e da gestão da escola aos pressupostos da racionalidade gerencial. A análise dos conteúdos formativos revela um claro alinhamento às concepções gerencialistas e neoliberais, reduzindo a complexidade da função do diretor escolar ao desenvolvimento de competências administrativas, técnicas e de liderança inspiradas no setor empresarial. Nessa perspectiva, o diretor deixa de ser concebido como articulador do projeto político-pedagógico e promotor da gestão democrática para assumir a função de gestor de desempenho, responsável por garantir a eficiência organizacional, o cumprimento de metas e a melhoria de indicadores educacionais. Tal reconfiguração desloca o sentido político-pedagógico da gestão escolar para uma lógica de administração orientada por resultados, reforçando mecanismos de controle, de responsabilização e de conformação da escola pública às exigências da racionalidade neoliberal (Machado; Demschinski; Flach, 2025).

O Programa Parceiro da Escola, instituído pela Lei nº 22.006/2024, é apresentado pelo governo do Estado como uma iniciativa que "propõe um modelo de cooperação com organizações especializadas para fortalecer a gestão administrativa e de infraestrutura das unidades escolares, proporcionando maior agilidade e eficiência a esses processos" (Paraná, 2026b). Para sua operacionalização, a Lei estabelece que os "serviços de gestão educacional e implementação de ações e estratégias que contribuam para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos alunos" (art. 2º) deverão ser executados "por meio da contratação de pessoas jurídicas de direito privado" (art. 5º) (Paraná, 2024, p. 1-2).

Embora o Programa seja justificado pelo discurso da modernização, da eficiência e da melhoria da qualidade da educação, sua estrutura normativa evidencia a ampliação da participação de agentes privados na gestão das escolas públicas. Ao transferir às empresas contratadas atribuições relacionadas à gestão educacional e administrativa, o Estado redimensiona as funções historicamente desempenhadas pela direção escolar e pelos demais órgãos colegiados, incorporando à administração da escola pública mecanismos típicos da lógica empresarial.

Em análise anterior, realizada no processo de aprovação do Projeto que culminou na Lei nº 22.006/2024, Flach (2024) indicou que o referido Programa representava não apenas uma alteração administrativa, mas uma reconfiguração do modelo de gestão da escola pública, deslocando-o de uma perspectiva participativa e democrática para uma racionalidade gerencial orientada pelos interesses do mercado, comprometendo um dos princípios constitucionais estruturantes da educação pública brasileira. A autora já indicava que o enfraquecimento da gestão democrática evidenciado no Programa Parceiro da Escola expressa a concepção de Estado e de educação defendida pelo grupo político que exerce o poder no Paraná. Ao converter essa concepção em norma jurídica, o governo materializou um projeto político que busca consolidar determinada hegemonia, transformando interesses particulares em diretrizes gerais para toda a sociedade. Nessa perspectiva, conforme assinala Gramsci (2007), a classe dirigente impõe à coletividade normas de conduta vinculadas à sua própria racionalidade e ao seu projeto de desenvolvimento, pressupondo que os cidadãos devam aceitar como legítimo o conformismo instituído pelo direito.

Nessa perspectiva, o Programa Parceiro da Escola constitui uma das expressões da racionalidade gerencial (ou uma das cabeças da Hidra) analisada neste estudo, ao ampliar a atuação do setor privado na condução de processos de gestão escolar e reforçar a adoção de princípios como eficiência, produtividade, controle e gestão por resultados.

É importante destacar que o Programa prevê a realização de consulta à comunidade escolar para a definição das unidades que adotarão esse modelo de gestão. Entretanto, a própria regulamentação estabelece que, na ausência de participação da comunidade no processo consultivo,

o governo poderá deliberar pela implementação do Programa. Tal previsão relativiza o caráter democrático da consulta e pode conferir uma aparência de legitimidade e adesão a uma decisão previamente definida pelo poder público. Essa dinâmica aproxima-se do que Laval (2019) denomina de nova filosofia da gestão educacional, na qual os mecanismos de participação deixam de constituir espaços efetivos de deliberação coletiva para se converterem em estratégias de produção de consenso e de adesão às reformas. Conforme assinala Laval (2019, p. 258):

O que esses métodos de poder visam não é desenvolver uma política plena ou parcialmente autônoma pela livre deliberação, mas mobilizar recursos individuais para aumentar a eficiência do trabalho, dando a aparência de “consulta”, uma “participação” dos subordinados. Conseguindo a “adesão” às reformas, visam que se interiorizem os objetivos e as exigências da empresa, e não pôr o conflito na mesa ou desenvolver capacidades de auto-organização coletiva em tomo de uma ética compartilhada.

Sob essa perspectiva, a consulta à comunidade escolar deixa de representar um mecanismo de fortalecimento da gestão democrática para assumir a função de produzir legitimidade às decisões governamentais e favorecer a internalização dos pressupostos gerencialistas pelos diferentes sujeitos envolvidos. Em termos gramscianos, trata-se de um mecanismo de produção de consenso que busca reduzir resistências e fortalecer a hegemonia do projeto educacional em curso, convertendo a participação em instrumento de conformação às diretrizes definidas pelo Estado.

Por último, e não menos importante para a análise proposta, o Programa Ganhando o Mundo Diretor tem levado gestores escolares a observarem experiências de formação continuada e a estrutura de políticas públicas em escolas chilenas. Em sua edição de 2024, 100 diretores participaram do processo e para 2026 há previsão de envolvimento de 200 participantes (Paraná, 2026b). É importante destacar que a participação de diretores escolares no Programa Ganhando o Mundo Diretor fundamenta-se no pressuposto de que o contato com experiências internacionais e com supostas “boas práticas” de gestão constitui condição privilegiada para o aprimoramento da liderança e para o sucesso da administração escolar. Sob esse discurso, a experiência vivenciada em outros sistemas educacionais é apresentada como referência para a melhoria da qualidade da educação, atribuindo centralidade ao gestor para a obtenção de melhores resultados. Essa perspectiva desloca a atenção das condições históricas, sociais e materiais que caracterizam a realidade das escolas públicas brasileiras para a valorização de modelos de gestão considerados exitosos em contextos distintos. Ao privilegiar a incorporação de práticas gerenciais e de competências de liderança inspiradas na lógica empresarial, o Programa contribui para conformar um perfil de diretor escolar comprometido com a gestão por resultados, a eficiência e o alcance de indicadores de desempenho, em detrimento da construção coletiva do projeto político-pedagógico e da efetivação da gestão democrática.

Nessa lógica, fortalece-se a ideia de que a qualidade da educação depende fundamentalmente da capacidade gerencial do diretor, secundarizando os condicionantes estruturais que incidem sobre o trabalho escolar e sobre o processo educativo. Assim, a gestão passa a ser concebida como elemento fundamental para o alcance de metas e indicadores, aproximando a administração da escola pública aos modelos organizacionais próprios do setor empresarial e reforçando a racionalidade gerencial que orienta a política educacional paranaense (Flach; Lima, 2026).

A análise dos programas que compõem a política educacional paranaense evidencia que a racionalidade gerencial neles presente ultrapassa a adoção de técnicas administrativas, incidindo sobre a própria organização do trabalho escolar e sobre a constituição de um corpo gestor comprometido com a implementação das diretrizes governamentais. Nesse contexto, a formação e a atuação dos diretores escolares assumem centralidade nos programas educacionais, pois esses

profissionais passam a atuar como mediadores entre a administração central e as unidades escolares, responsáveis por difundir e operacionalizar as políticas definidas pelo Estado.

Essa dinâmica aproxima-se da análise de Laval (2019, p. 255), para quem o objetivo da nova gestão pública consiste em constituir intermediários cada vez mais eficientes e, sobretudo, mais "leais" à administração central, e capazes de assegurar a implementação das reformas e o controle do trabalho desenvolvido na base do sistema educacional. Conforme afirma o autor, trata-se de reforçar "a obediência e o conformismo esperados dos funcionários operacionais" (Laval, 2019, p. 255).

Sob a perspectiva gramsciana, esse processo pode ser compreendido como parte da construção da hegemonia, na medida em que busca produzir consenso em torno da racionalidade gerencial, conformando gestores escolares às diretrizes governamentais e transformando-os em agentes da difusão desse projeto político-educacional. Assim, mais do que reorganizar procedimentos administrativos, os programas analisados contribuem para consolidar uma cultura institucional orientada pela eficiência, pela responsabilização e pela gestão por resultados, reforçando a presença da lógica empresarial no interior da escola pública.

Além dos programas analisados neste estudo, que materializam uma forma específica de gestão educacional orientada pelos pressupostos do gerencialismo, a política educacional paranaense contempla outras iniciativas ancoradas na mesma racionalidade, cujos efeitos incidem diretamente sobre o processo formativo dos estudantes. Embora apresentem objetivos e estratégias distintos, tais programas convergem para a difusão de concepções, valores e competências compatíveis com as exigências da lógica neoliberal e da gestão por resultados. Alguns desses programas são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Programas Educacionais desenvolvidos no estado do Paraná que impactam a formação dos estudantes – 2026

Programa	Público-alvo	Objetivos
Programa de Educação Financeira	Estudantes da rede pública de ensino	- Ofertar o componente curricular Educação Financeira, com vistas a contribuir para o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes compreender e enfrentar os desafios sociais e econômicos da sociedade contemporânea, com base nas habilidades da área de Matemática e suas Tecnologias previstas na BNCC. - Auxiliar os estudantes na organização e no planejamento financeiro, promovendo o uso consciente do dinheiro e contribuindo para uma gestão responsável das finanças pessoais e familiares.
Robótica Paraná	Professores e Estudantes da rede pública de ensino	- Ofertar uma educação mais significativa e conectada com a realidade, promover o conhecimento para desenvolver no estudante a capacidade de pensar soluções inovadoras aos desafios do mundo atual; - Estimular competências para adaptar os conhecimentos adquiridos a futuras necessidades do mundo de trabalho, como curiosidade, criatividade, autonomia, cooperação e colaboração.
Colégios Cívico-Militares	Estudantes da rede pública de ensino	- Ofertar uma educação básica de qualidade, o desenvolvimento de um ambiente escolar adequado que promova a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, a gestão de excelência dos processos educacionais, pedagógicos e administrativos e o fortalecimento de valores humanos e cívicos.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Os programas apresentados no Quadro 2 evidenciam que a racionalidade gerencial ultrapassa a esfera da gestão escolar e alcança diretamente os processos de formação dos

estudantes. No Programa de Educação Financeira e no Robótica Paraná, observa-se a centralidade do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à adaptação às demandas do mercado de trabalho, enfatizando atributos como empreendedorismo, inovação, autonomia e resolução de problemas, em consonância com os pressupostos da empregabilidade e da competitividade. Já os Colégios Cívico-Militares incorporam mecanismos de disciplinamento, hierarquização e valorização da obediência, reforçando formas de sociabilidade pautadas na conformidade e na subordinação. Em conjunto, esses programas revelam que a política educacional paranaense não se limita à reorganização da gestão das escolas, mas busca conformar também a formação das novas gerações aos valores e às exigências da racionalidade gerencial, contribuindo para a reprodução das relações sociais e dos mecanismos de hegemonia que sustentam a ordem social vigente.

É preciso ressaltar, portanto, que a lógica que orienta essas iniciativas atende às exigências do gerencialismo ao incorporar à educação pressupostos próprios da administração empresarial. Assim, professores e diretores são progressivamente induzidos a assumir funções e responsabilidades que extrapolam a dimensão pedagógica, aproximando-se da figura do gestor-empresendedor. Conforme assinala Laval (2019, p. 63), essa racionalidade conduz os profissionais da educação a “se tornar empreendedores e misturar na mais perfeita legalidade as funções de ensino, pesquisa e gestão”.

A análise dos Programas não é exaustiva, evidencia que essas iniciativas não constituem ações isoladas, mas diferentes manifestações de uma mesma racionalidade gerencial que orienta a política educacional paranaense. Tal como a Hidra de Lerna, cada programa representa uma de suas múltiplas “cabeças”, assumindo estratégias específicas (formação de lideranças, ampliação da participação da iniciativa privada na gestão escolar e difusão de modelos internacionais de administração), mas todas articuladas em torno de um mesmo projeto político-educacional.

Assim como na mitologia, a eliminação ou reformulação dessas iniciativas não implica a superação da racionalidade que lhes dá sustentação, pois novas estratégias tendem a emergir para assegurar a continuidade do mesmo projeto. Enfrentar essa “Hidra” exige, portanto, mais do que contestar programas específicos; requer questionar os fundamentos gerencialistas que orientam a política educacional e reafirmar um projeto de escola pública comprometido com a gestão democrática, a socialização do conhecimento historicamente produzido e a formação humana integral, com vistas à contribuição para uma sociedade justa e igual.

Considerações finais

Por fim, é preciso ressaltar que os programas educacionais implementados pelo governo do Estado do Paraná constituem diferentes manifestações de uma mesma racionalidade gerencial que orienta a política educacional contemporânea. À luz do materialismo histórico-dialético e da perspectiva gramsciana, é possível indicar que os programas analisados, embora apresentem objetivos e estratégias específicas, convergem para a difusão de princípios como eficiência, gestão por resultados, responsabilização, liderança e incorporação de referenciais empresariais à administração da escola pública. Nesse sentido, a metáfora da Hidra de Lerna contribui para compreender a capacidade de renovação dessas políticas, que, diante das críticas e resistências, tendem a reorganizar suas formas de atuação sem alterar os fundamentos que as sustentam.

Os resultados também permitem afirmar que a expansão dessa racionalidade ultrapassa a dimensão administrativa e incide sobre a formação de professores, gestores e estudantes, produzindo novas formas de organização do trabalho escolar e de construção do consenso em torno do projeto educacional neoliberal. Ao privilegiar modelos empresariais de gestão, tais programas contribuem para secundarizar a gestão democrática, a autonomia da escola e a formação

humana integral, deslocando a centralidade da educação como direito social para sua adequação às exigências da competitividade e da reprodução do capital. Sob a perspectiva gramsciana, trata-se de um movimento de fortalecimento da hegemonia, no qual a produção do consenso se articula à reorganização das práticas educativas e dos processos de gestão escolar. Diante desse cenário, sustenta-se que o enfrentamento da "Hidra" não se limita à contestação de programas específicos, mas exige a crítica aos pressupostos gerencialistas e neoliberais que estruturam a política educacional paranaense.

A defesa da escola pública demanda reafirmar a educação como direito social e como mediação fundamental para a formação humana, a apropriação crítica do conhecimento e a construção de outra hegemonia comprometida com a igualdade, com a justiça social e com a emancipação humana. Nessa direção, espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para ampliar o debate sobre os rumos das políticas educacionais e fortaleçam a resistência em defesa de uma educação pública democrática e socialmente referenciada.

Referências

- BRESSER-PEREIRA, L. C.; SPINK, P. K. **A reforma do Estado e a Administração Pública Gerencial**. 7 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- FLACH, S. F. O canto da sereia na política educacional paranaense: o Programa Parceiro da Escola em discussão. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, p. 1–13, 2024. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.9.23620.009>
- FLACH, S. F.; LIMA, M. F. A ilusão de ganhar o mundo: a cooptação de diretores escolares no Paraná. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p.1-20, 2026. <https://doi.org/10.21573/vol42n12026.144318>
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere (Vol. 1)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere (Vol. 2)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere (Vol. 3)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- KURY, M. da G. **Dicionário de mitologia grega e romana**. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MACHADO, L. de Q.; DEMSCHINSKI, S. C.; FLACH, S. F. Gestor ou *Coach*? Uma análise do programa de desenvolvimento de liderança 2.0 do estado do Paraná. **Revista Cocar**, Ponta Grossa, n. 35, p. 1-16, 2025.
- MARX, K. **Para a questão judaica**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- PARANÁ. Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei nº 22.006, de 4 de junho de 2024**. Institui o Programa Parceiro da Escola. Curitiba: Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, 2024. Disponível em: https://www.aen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2024-06/pl345.2024lei22.006.pdf . Acesso em: 17 jul. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento de Liderança 2.0. **Gestão Escolar**, 2026a. Disponível em: <https://gestaoescolar.escoladigital.pr.gov.br/pdl20>. Acesso em: 17 jul. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Programa Parceiro da Escola. **Educação.pr**, 2026b. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/parceiro-da-escola>. Acesso em 17 jul. 2026.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

Recebido em 01/07/2026

Versão corrigida recebida em 13/08/2026

Aceito em 14/06/2026

Publicado online em: 19/08/2026