

**Do programa de classe ao cotidiano escolar: Neoliberalismo, Gerencialismo e Nova Gestão Pública na educação**

*From Class Program to Everyday School Life: Neoliberalism, Managerialism, and New Public Management in Education*

Rodrigo da Silva Pereira

**Universidade Federal da Bahia (UFBA)**

Salvador, Brasil

Luciana Rosa Marques

**Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)**

Recife, Brasil

Iana Gomes de Lima

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

Porto Alegre, Brasil

**Resumo:**

O artigo analisa as relações entre neoliberalismo, gerencialismo e Nova Gestão Pública (NGP) no contexto educacional brasileiro. Discute como a NGP se consolidou como dinâmica administrativa nas escolas por meio da adoção de práticas orientadas por metas, avaliação de desempenho e responsabilização. A partir da análise da Governança Corporativa na política educacional, evidencia como a lógica de mercado redefine o papel da escola pública, impondo práticas de controle, responsabilização e performatividade. Essas dinâmicas geram intensificação do trabalho docente, esvaziamento pedagógico e precarização das condições de trabalho, além de ressignificar conceitos, como qualidade e democracia, enfraquecendo a educação como bem público e direito social, gerando novos desafios para a educação pública.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo; Trabalho Docente; Gestão Escolar.

**Abstract:** This paper analyzes the relationships between neoliberalism, managerialism, and New Public Management (NPM) within the Brazilian educational context. It discusses how NPM has become established as an administrative dynamic in schools through adoption of goal-oriented practices, performance evaluation, and accountability. By examining Corporate Governance in education policy, the paper highlights how market logic redefines the role of public schools, imposing practices of control, accountability, and performance. These dynamics lead to intensified teaching workloads, pedagogical weakening, and precariousness of working conditions. Additionally, they reframe concepts such as quality and democracy, undermining education as a public good and a social right, and creating new challenges for public education.

**Keywords:** Neoliberalism; Teaching Work; School Management.

## **Introdução**

O neoliberalismo, como um programa de classe, vem moldando a administração pública desde o final do século XX, especialmente nas democracias ocidentais. Um dos reflexos mais evidentes desse fenômeno é o gerencialismo como estratégia e a Nova Gestão Pública (NGP) como dinâmica, fenômenos que buscam aplicar princípios do mercado ao Estado, priorizando eficiência, eficácia e resultados mensuráveis. Esse conjunto político impactou significativamente as políticas educacionais, sobretudo o trabalho docente e a gestão escolar. Neste artigo, o objetivo é analisar as repercussões da Nova Gestão Pública (NGP) na educação e a prática da Governança Corporativa da política educacional. Para tanto, primeiramente, foi realizada uma distinção fundamental entre três conceitos que, muitas vezes, têm sido utilizados como sinônimos: neoliberalismo, gerencialismo e Nova Gestão Pública. Em seguida, apresentam-se resultados das repercussões desses fenômenos no trabalho docente e na gestão escolar, focando no trabalho das diretoras. A conclusão é que a prática da Governança Corporativa resulta da simbiose dos conceitos elencados e atende aos interesses privados de parcela minoritária da sociedade, em detrimento de uma educação de fato pública e democrática.

### **Neoliberalismo como Programa, Gerencialismo como Estratégia e Nova Gestão Pública como dinâmica**

O Estado neoliberal, conforme analisado por Harvey (2008), é caracterizado por uma retirada gradual do governo de suas funções tradicionais, transferindo a responsabilidade por serviços públicos ao setor privado. Embora esse processo seja justificado por uma narrativa de eficiência e eficácia, em que o mercado é visto como um mecanismo superior de organização social, na verdade, essa caracterização do Estado responde à aplicação de um programa de classe caracterizado essencialmente pelo intento de fazer os interesses privados tornarem-se hegemônicos. Na educação, isso se traduz na implementação de políticas que promovem a competição entre escolas, a padronização curricular e a avaliação por resultados, a fim de construir argumentos que justifiquem o sucateamento da escola pública e em uma formação interessada às demandas daquela mesma classe.

De acordo com Brown (2023), o neoliberalismo, conforme desenvolvido no final do século XX, promoveu uma reconfiguração profunda do papel do Estado e da subjetividade individual. Abandonando a concepção clássica do *homo economicus* como sujeito da troca e da satisfação de necessidades, o neoliberalismo passa a produzir um sujeito voltado à

competição constante e ao aprimoramento contínuo de si mesmo. Esse novo modo de subjetivação transforma os indivíduos em empresas de si, um *portfólio de auto investimentos*, que busca manter e valorizar seu capital humano. Assim, os princípios neoliberais não operam apenas no campo econômico, mas tornam-se princípios de realidade que reorganizam a experiência social e disputam consciência na sociedade civil, impondo a lógica do mercado como norma para a vida cotidiana. Isso tem profunda relação com o conceito de performatividade de Ball (2014), explorado mais adiante, pois significa que a subjetividade de professoras e professores é alterada por princípios neoliberais colocados em práticas nas salas de aula.

Esse processo, ainda de acordo com a autora, é acompanhado por um desmonte sistemático das estruturas do Estado social, em que serviços como educação, saúde e segurança são privatizados ou delegados aos indivíduos e suas famílias. No lugar da proteção social coletiva, promove-se a *empreendedorização* dos sujeitos, responsabilizando-os individualmente por seu sucesso ou fracasso, o que tem impactos profundos na educação, tendo em vista que professoras e professores passam a responsabilizar-se pela educação de seus alunos e suas alunas.

Politicamente e legalmente, isso se traduz na mobilização de discursos de liberdade para enfraquecer noções de coletividade, igualdade e justiça social, assim como em ataques às garantias ambientais, trabalhistas e de bem-estar. Culturalmente, a promessa de autonomia é mascarada por uma responsabilização excludente, que desconsidera desigualdades estruturais e reforça valores tradicionais como forma de contenção e controle. Nesse contexto, a educação é reposicionada como investimento pessoal, e não mais como um direito coletivo, sendo gerida por métricas de desempenho e competição, conforme analisado por Harvey (2008).

Concordando com os autores supracitados, entendemos que esse processo é resultante de um programa estruturado com interesses bem delimitados, dotado de estratégia e dinâmica para fazer valer seus objetivos.

Nesse sentido, o gerencialismo é entendido como uma estratégia que sustenta práticas, por meio das políticas de Estado que atendam às diretrizes do programa neoliberal. Programa e estratégia surgem, no contexto inglês, no final da década de 1970, como uma resposta de grupos conservadores a uma crise econômica global (Clarke; Newman, 1997). Tais

grupos passaram a veicular um discurso que afirmava ser necessário reestruturar o Estado, fazendo duras críticas ao Estado de Bem-estar Social, em termos econômicos, aplicando doutrinas de controle fiscal. Contudo, a novidade é um pensamento econômico que vê os gastos públicos como algo que impedia a viabilidade competitiva de indivíduos, empresas e da própria nação (Clarke; Newman, 1997). O contexto global de crise deu impulso aos novos discursos de grupos conservadores, que insistiam que a gestão baseada na burocracia era inapropriada e ineficiente, e que não se adaptava às demandas complexas do mundo moderno.

No Brasil, o gerencialismo foi bastante difundido nos anos de 1990, principalmente através do ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira e sua equipe, que atuou frente ao Ministério de Administração e Reforma do Estado (Mare), de 1995 a 1998, propondo mudanças na prática de gestão estatal. A estratégia gerencialista e suas implicações para o Estado também foram difundidas pelo ex-ministro da educação Paulo Renato Souza, que atuou como ministro de 1995 a 2002, juntamente com sua equipe, que apontava, assim como Bresser Pereira, a necessidade de reformar o Estado, trazendo um enfoque para o âmbito educacional, como forma de tornar a educação mais eficiente.

O binômio eficiência e eficácia é central para a estratégia gerencial que, nesse movimento, configura-se por meio de um processo de dispersão de poder, atribuindo a diversas instâncias, desde indivíduos até corporações, a responsabilidade que antes era do Estado. Ademais, compromete-se com a transparência de sua governabilidade, crítica feita ao modelo burocrático. Também estabelece metas e objetivos claros a serem alcançados, o que dá a ideia de eficácia, pois a sociedade e o próprio governo podem verificar se tais objetivos foram atingidos. Traz, ainda, a ideia do indivíduo como um ente que deve ser central e cujos interesses devem ser atendidos (Clarke; Newman, 1997). Além disso, o gerencialismo como estratégia tem como meta a redução e o controle dos gastos públicos com modelo de avaliação por desempenho que, na educação, terá papel central (Castro, 2008).

É importante destacar que o gerencialismo é mais do que uma estratégia particular de gerir o Estado: é uma concepção que atende a um programa de classe que busca uma mudança cultural, que começa pela transformação do Estado, mas se estende à toda sociedade, incidindo sobretudo na formação da subjetividade humana, ou seja, disputando consciências, formas de ser, estar e viver (Newman; Clarke, 2012).

Exatamente por essas características, a estratégia gerencial não desiste da estrutura estatal, ao passo que se movimenta para sua redefinição, transitando da ideia de *Estado Mínimo* para *Estado Melhor*, ou como rezam os documentos da OCDE (1995), um *Estado Estratégico* no qual os *Stakeholders* ou *partes interessadas* atuem ativamente na construção da agenda, formulação, definição e implementação das políticas estatais.

Partindo do pressuposto de que o Estado é resultante de uma relação social (Poulantzas, 2000) que se desenvolve dialeticamente no seio da correlação entre as forças que atuam na sociedade, e que o poderio delas se estabelece a partir das estruturas econômicas a que cada uma tem acesso, o movimento da estratégia gerencial com a narrativa de crise do Estado é, na realidade, o propulsor de um Estado permanentemente em crise para atender as demandas das políticas sociais, e economicamente saudável para atender os interesses daqueles que são os verdadeiros responsáveis pela crise.

Ainda assim, o discurso da eficiência e da responsabilização individual tem se tornado hegemônico nas políticas educacionais, consolidando o gerencialismo como uma estratégia elementar que serve aos interesses privados de uma classe, transpostos no programa neoliberal. Por sua vez, essa estratégia lançará mão de variados e distintos instrumentos para que suas ideias se materializem na sociedade. É nesse momento, da implementação desses instrumentos, que em nosso entendimento, na prática educacional, se consolida aquilo que temos entendido como Nova Gestão Pública (NGP).

A NGP emerge como uma dinâmica do neoliberalismo e do gerencialismo, que põe em prática diversos e distintos instrumentos que servem à estratégia gerencial, a fim de redefinir não só a política, mas sobretudo a prática estatal. Isso implica uma ênfase na gestão por resultados, na meritocracia, na bonificação e em mecanismos de maior participação e responsabilização na busca por alcançar metas pré-definidas. No campo da educação, a NGP tem promovido a adoção de práticas, como a gestão por resultados, a avaliação externa em larga escala e a meritocracia, alterando profundamente as dinâmicas escolares e o trabalho das professoras e professores (Verger, 2015).

Uma característica central da NGP na educação é a ênfase no controle dos resultados de avaliações de larga escala. A lógica da NGP e da gestão por resultados penetra profundamente na forma de regulação, provimento e financiamento dos serviços educacionais.

A avaliação passou a constituir-se como um mecanismo central de regulação. Fornecendo indicadores que são utilizados nos estabelecimentos de metas de gestão e influenciando sobre o financiamento da unidade escolar e em alguns casos até mesmo na remuneração dos docentes. Além, é claro, de determinar em última instância os currículos (Oliveira, 2015, p. 640).

O principal argumento empregado tem sido a necessidade de oferecer, à sociedade, um indicador da qualidade do ensino com o intuito de incentivar a mobilização dos profissionais da escola para ajustarem suas práticas visando à melhoria dos resultados. Contudo, é fundamental lembrar que essa busca por eficiência, pautada em bons desempenhos em avaliações em larga escala, ignora o processo histórico de consolidação da educação como bem público e direito social. Tal perspectiva trata a educação como mercadoria, desconsiderando as profundas desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro e contribuindo para a despolitização das relações entre o Estado e os cidadãos (Marques, 2020).

A ascendência da Nova Gestão Pública e seu *habitus* neoliberal, ao se concretizar no âmbito educacional, tende a promover a instalação de uma lógica mercantil nas reformas educacionais. A NGP, neste aspecto, é o viés ideológico e prático do gerencialismo na escola pública, com contornos diferentes em contextos estatais distintos, mas sempre com dimensões culturais presentes na lógica de mercado e o redesenho de fronteiras do público e do privado na oferta educacional.

Esse movimento de que lança mão a estratégia gerencial, por meio da dinâmica da NGP, pode ser sistematizado no conceito da Governança Corporativa da política educacional (Pereira, 2019). Em outras palavras, à medida que o próprio Estado tem como política a dispersão do seu próprio poder, aliado às disputas de consciência no seio da sociedade civil, que são determinadas, em última instância, pelo poder econômico entre as classes, resulta em uma super representação dos atores privados, em detrimento dos sujeitos públicos. Assim, a educação passa a ser terreno fértil para aqueles que querem dela subtrair recursos financeiros, ou seja, vantagens privadas em detrimento de seu papel social.

Nas próximas seções, dedicamo-nos a demonstrar, empiricamente, como a dinâmica da NGP e a prática da Governança corporativa repercutem no trabalho das/dos docentes e das diretoras e diretores.

### **Repercussões da NGP no Trabalho Docente**

A centralidade neoliberal e gerencial trazida pelas mudanças baseadas na NGP tem repercussões diretas no trabalho docente. A estratégia gerencialista, baseada em princípios como profissionalismo, gerencialismo e performatividade (Ball, 2005), esclarece o quanto os sujeitos tendem a assumir, mediante suas ações, o discurso da NGP.

As escolas devem executar programas e políticas regulados pelos órgãos centrais de maneira eficaz e eficiente, atingir metas estabelecidas, ser avaliadas e responsabilizadas pelos resultados apresentados, tal como se espera que aconteça em uma empresa privada. Assim, na educação, desenvolve-se a cultura da responsabilização e prestação de contas em processos de implementação e avaliação dos resultados de políticas públicas, em uma perspectiva de lógica gerencial acarreta, ainda, na competição entre escolas, na culpabilização de professoras, professores e estudantes pelos resultados em avaliações de larga escala, e na remuneração das docentes, baseada em critérios de mérito e produtividade, o que tem relação direta com a deterioração de suas condições de trabalho (Marques, 2021; 2022).

A NGP, como dinâmica da estratégia gerencial e resultante de um projeto político de classe que disputa consciência no seio da sociedade, promove uma mudança na concepção do que significa ser professor e professora, visando a reformar os/as profissionais do setor público. Nessa conjuntura, o trabalho docente passa a ser crescentemente composto por respostas a novas exigências externas. O profissionalismo, nesse modelo, muitas vezes não significa exercer funções mais qualificadas relacionadas ao trabalho de sala de aula, mas simplesmente realizar *mais* funções, frequentemente de cunho gerencial e burocrático. A gestora ou o gestor, por sua vez, acumula funções anteriores com as decorrentes das atividades de prestação de informações para monitoramento, controle de resultados, gestão financeira e uso de novas tecnologias para modernização e produtividade.

A incorporação dos princípios da NGP à gestão escolar provoca uma série de transformações no cotidiano das e dos docentes. A primeira delas é a intensificação do trabalho, provocada pelo acúmulo de tarefas burocráticas, reuniões de monitoramento e metas de desempenho, que geram sobrecarga e pressão constante (Ball, 2005; Verger, 2015; Pereira; Santos; Nunes, 2022).

Além disso, a autonomia docente é frequentemente substituída por prescrições curriculares, orientações padronizadas e demandas por resultados quantitativos. A

subjetividade da professora e do professor passa a ser moldada por dispositivos de controle e responsabilização, em um processo que Ball (2005, p. 548) chama de performatividade: “os professores são medidos por aquilo que produzem, e não pelo que promovem em termos formativos ou humanos”.

O discurso da responsabilização, que atribui à professora e ao professor o sucesso ou fracasso do processo educacional, oculta os fatores estruturais da escola pública, como desigualdades sociais, falta de infraestrutura e ausência de políticas de valorização profissional. Como afirmam Dardot e Laval (2016, p. 313), “tende-se a ocultar as finalidades próprias de cada instituição em benefício de uma norma contábil idêntica, como se cada instituição não tivesse valores constitutivos que lhe são próprios”. Isso dá eco àquilo que chamamos de um Estado permanentemente em crise para o social, mas saudável para os interesses de uma determinada parcela da sociedade.

Essa lógica também produz impactos na saúde mental das professoras e dos professores. Os estudos apontam o crescente adoecimento psíquico entre as profissionais da educação, motivado pela pressão por desempenho e pela desvalorização simbólica de seu saber pedagógico (Marques; Maranhão, 2020).

A NGP introduz mecanismos de *accountability* que têm forte impacto no trabalho docente. A responsabilização transita dos debates em torno da democracia para as agendas da meritocracia e de *accountability*. Essa responsabilização tende a ser unilateral, fazendo com que a/o docente se sinta pessoalmente responsável pelos resultados negativos. Essa incorporação da gestão por resultados na equipe e na gestão como um todo demonstra como a política se sedimenta na prática. Essa visão de educação como mercadoria ignora sua construção histórica como direito social e as profundas desigualdades do sistema. O foco nas métricas e resultados tende a silenciar processos pedagógicos mais amplos.

### **A Subjetivação da Lógica da NGP: a performatividade**

O neoliberalismo como programa e o gerencialismo como estratégia provocam mudanças, por meio da dinâmica da NGP, no âmbito educacional, implicando a “[...] instilação de novas sensibilidades e valores, e novas formas de relações sociais nas práticas do setor público” (Ball, 2014, p. 65). Há, portanto, o estabelecimento de novas concepções sobre o que é educação e docência. Nesse sentido, o conceito de performatividade, cunhado por Ball (1998; 2010; 2014), torna-se central.

O autor afirma que performatividade é “[...] uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação [...] performances [...] servem como medidas de produtividade ou resultados, como formas de apresentação da qualidade ou momentos de promoção ou inspeção” (Ball, 2010, p. 38). Esse conceito está profundamente relacionado com a inserção da dinâmica da NGP nas escolas, especialmente por meio do foco no resultado, incorporado por meio das avaliações. Assim, professoras e professores sentem-se pressionadas e pressionados a apresentarem bons resultados, que passam a ser aquilo que define a qualidade da educação e, por sua vez, a qualidade do trabalho realizado pela docente. Ball (2010) destaca que as avaliações modificam profundamente a prática docente, criando novos sentidos e identidades/subjetividades profissionais. As professoras e os professores acabam por internalizar essa prática e criam uma autovigilância sobre o trabalho que realizam. O que importa, nesse sentido, deixa de ser a prática pedagógica em si, o conteúdo, mas o resultado final, a performance.

Ao analisar a prática de professoras em escolas públicas estaduais quando da realização de testes elaborados por instituições não estatais, foi possível observar que as docentes frequentemente se mostravam insatisfeitas com o trabalho que realizavam em sala de aula, por entenderem que não era o melhor pedagogicamente (Gandin; Lima, 2015). No entanto, as professoras apontaram que se sentiam pressionadas a que seus alunos e suas alunas apresentassem bons resultados nos testes, o que fazia com que criassem estratégias para que os/as discentes apresentassem boas notas (como a realização de testes coletivos, sem que a direção estivesse ciente) e deixassem de ensinar conteúdos que julgavam importantes para trabalhar questões específicas a serem cobradas nas avaliações (Gandin; Lima, 2015).

As avaliações são, assim, centrais nesse processo, criando métricas a serem atingidas como sinônimo de sucesso e eficiência. Elas passam a desempenhar um papel de controle, que vai ao encontro da definição de performatividade de Ball (1998, p. 127) “um mecanismo de controle, uma forma de controle indireto ou de controle a distância que substitui a intervenção e a prescrição pelo estabelecimento de objetivos, pela prestação de contas e pela comparação”.

Performatividade é “a forma por excelência de governamentalidade neoliberal, que abrange a subjetividade, as práticas institucionais, a economia e o governo” (Ball, 2014, p. 66).

Assim, “[a] performatividade convida-nos e incita-nos a tornarmo-nos mais efetivos, a trabalharmos em relação a nós mesmos ou a sentirmo-nos culpados ou inadequados se não o fizermos” (Ball, 2014, p. 66). O autor ainda destaca que “a performatividade funciona melhor quando chegamos a querer para nós mesmos aquilo que querem de nós, quando o sentido moral de nossos desejos e de nós mesmos está alinhado com seus prazeres” (Ball, 2014, p. 66).

O que se pode depreender do conceito acima é que a performatividade é justamente um mecanismo de controle que coloca pressupostos do neoliberalismo, do gerencialismo e da NGP em prática, por meio da subjetividade dos sujeitos, provocando uma mudança cultural, assim como afirmam Newman e Clarke (2012). Esse movimento expressa aquilo que comentamos sobre como ocorre a disputa de consciência no seio da sociedade civil e como o programa neoliberal lhe dá sentido.

A eficácia, a eficiência e a avaliação por desempenho, tão centrais nos programas e estratégias do neoliberalismo, são subjetivadas por professoras, que passam a se cobrar por meio, especialmente, da lente de produtividade. A produção e a performance passam, assim, a serem balizadoras do que é ser um bom professor, uma boa professora. A partir das exigências que passam a existir em relação à produtividade docente, professoras atingem um grau de consciência da visibilidade de seu trabalho e passam, assim, não só se sentindo cobradas, mas criando uma vigilância sobre si próprias. Isso gera o que Ball (2010) denomina de *rigor da performance*.

Mais que o conteúdo de suas práticas, importa apresentar algo que seja espetacular, que permita impressionar, que demonstre que há envolvimento, mesmo que ele, de fato, não se materialize. Eis a dinâmica da Nova Gestão Pública no fazer das professoras e professores. Essa ênfase na produção e na performance tem trazido sérias repercussões para o trabalho docente e para o trabalho realizado na gestão escolar.

O processo de performatividade é acentuado com a intensificação do trabalho realizado pelas trabalhadoras e pelos trabalhadores da educação. Segundo Apple (1995, p. 39), intensificação é “uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios dos/as trabalhadores/as educacionais são degradados”. Tal processo ocorre na medida em que há um aumento de tarefas a serem realizadas pelo corpo docente, provocando estafa e desqualificação intelectual (Apple, 1995). O processo de intensificação é frequentemente entendido como profissionalismo. O fato de terem responsabilidades sobre a execução do

trabalho que realizam faz com que as professoras e os professores considerem que estão sendo mais profissionais, apesar de estarem sofrendo proletarização do trabalho e desqualificação.

Tal fato pode ser mais bem compreendido à luz dos discursos que circulam no senso comum em relação à profissão docente, e que afirmam que as professoras e professores não são competentes, que não realizam um bom trabalho, que vivem em greve em vez de trabalhar, que reclamam muito, etc. *Fazer mais*, nesse sentido, ainda que implique intensificação do trabalho, aparece muitas vezes caracterizado como profissionalização do trabalho docente. A ideia de profissionalização está muito atrelada à responsabilidade, à concretização de inúmeras tarefas, que são pressupostos gerenciais. O profissionalismo, aqui, não significa exercer funções de forma mais qualificada em relação ao trabalho de sala de aula, mas simplesmente realizar mais funções, não importando que elas sejam de cunho mais gerencial e burocrático. Essa intensificação, de acordo com Ferreira e Barbosa (2020), tornou-se ainda mais presente no contexto pandêmico.

As autoras apontam que, quando do isolamento social, a continuidade das atividades escolares foi realizada por propostas não presenciais. Assim, fez-se necessário o uso de tecnologias digitais, o que representava uma novidade para o corpo docente. As professoras e professores passaram a ter “exigência de maior dedicação, possibilidade de suspensão de seus direitos, pressão para atender a demandas que não são da escola” (Ferreira; Barbosa, 2020, p. 3).

Na análise de Ferreira e Barbosa (2020), a situação vivenciada durante a pandemia escancarou uma lógica gerencial presente na escola há muitos anos, e intensificou ainda mais o trabalho docente. No contexto de isolamento, professoras assumiram mais tarefas escolares, somadas às atividades domésticas. Cabe destacar que as professoras foram aquelas mais afetadas nesse contexto, especialmente as que possuem filhas e filhos pequenos (Benloch; Bloise, 2020). Conforme destacam Ferreira e Barbosa (2020, p. 10-11), “Isso se dá por diversos fatos, dentre eles o maior acúmulo de trabalho doméstico e a adoção de uma rotina na qual o teletrabalho, que exige por vezes o silêncio e a ausência de outras demandas, só se torna possível na madrugada”.

### **A Nova Gestão Pública e o Trabalho das Diretoras**

Os fenômenos que temos destacado ao longo deste manuscrito têm influenciado de maneira profunda as políticas educacionais, promovendo uma redefinição das funções estatais e uma reestruturação das práticas de gestão escolar.

No caso brasileiro, a assimilação da NGP ocorre de forma contextualizada, levando em consideração as especificidades sociopolíticas e econômicas do país. Nesse cenário, a gestão escolar passou a ser concebida para além de suas dimensões pedagógicas, assumindo uma centralidade gerencial que impõe, aos gestores escolares, o desafio de articular metas e indicadores de desempenho com as demandas formativas e sociocomunitárias.

No Brasil, essas mudanças materializaram-se em diversas reformas educacionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, por exemplo, já refletia uma orientação neoliberal, ao introduzir a gestão democrática da educação, mas sob uma perspectiva que gradualmente se alinharia aos princípios da NGP. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007 e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são exemplos de como o governo brasileiro adotou ferramentas de avaliação e gestão voltadas para o desempenho, alinhadas à dinâmica da NGP.

Tal movimento impulsionou a redefinição de conceitos fundamentais para a educação pública, como *qualidade* e *democracia*. Enquanto no campo progressista esses termos são entendidos como direitos coletivos e inalienáveis, no contexto da NGP, *qualidade* passa a ser sinônimo de resultados quantitativos, medidos por avaliações externas padronizadas, como o IDEB. A *democracia*, por sua vez, é reinterpretada como livre iniciativa, promovendo a ideia de que a competição entre escolas elevará o padrão educacional, ignorando as desigualdades sociais e econômicas inerentes ao sistema.

Essa ressignificação é um dos pilares da dinâmica da NGP, que busca alinhar a gestão escolar às exigências do mercado global. Ball (2012) argumenta que esse processo envolve a incorporação de práticas gerenciais oriundas do setor privado, como a busca incessante por eficiência e a minimização de custos, muitas vezes em detrimento da qualidade do ensino e da formação integral dos estudantes.

No Brasil, essas mudanças foram implementadas de forma progressiva. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio, com a introdução de itinerários formativos flexíveis, exemplificam como o currículo escolar foi adaptado para

atender às demandas do mercado de trabalho, priorizando competências técnicas e comportamentais em detrimento de uma formação crítica e cidadã.

As políticas educacionais, sob a lógica da NGP, criaram uma série de *armadilhas* para os gestores escolares. Programas como o PDDE e o IDEB, que visam a descentralizar e dar autonomia às escolas, acabam por submeter os diretores e diretoras a um conjunto de tarefas burocráticas que desviam seu foco da função pedagógica. Como apontado por Fernandes (1995), essa sobrecarga administrativa gera uma dicotomia entre o papel do diretor e da diretora como gestor/gestora e seu papel como líder educacional.

O dilema enfrentado pelos diretores e diretoras escolares, conforme discutido por Paro (2007), reside na tensão entre a gestão democrática e a necessidade de cumprir as exigências gerenciais impostas pela NGP. Enquanto muitos diretores e diretoras defendem uma concepção democrática de gestão, na prática, acabam por adotar uma abordagem técnica e operacional, necessária para garantir o financiamento e a sobrevivência da escola dentro do sistema de avaliação e competitividade promovido pelo governo.

Essa dicotomia é agravada pela pressão das comunidades escolares que, influenciadas pelo programa neoliberal, geralmente valorizam mais os resultados quantitativos (como as notas do IDEB) do que a qualidade integral do processo educacional. Os gestores e as gestoras, portanto, encontram-se em um dilema constante: atender as demandas de uma gestão eficiente e eficaz ou manter o compromisso com os princípios educacionais que promovem a formação integral dos estudantes.

No momento de escrita deste artigo, recebemos a notícia do que pode ser chamado de um regime de exceção na cidade de São Paulo. Por medida burocrática e sem diálogo com as comunidades escolares, em 22 de maio de 2025, o prefeito Ricardo Nunes, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), afastou 30 diretores escolares concursados, tendo como argumento principal o desempenho das escolas em avaliações externas. Esses profissionais da educação serão submetidos a cursos de formação ofertados por entidades privadas que atuam no âmbito do Estado, como o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Getúlio Vargas.

Segundo nota da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped, 2025, s.p.):

Esses processos de formação de profissionais da educação, com base na oferta por entidades privadas, somam-se às demais modalidades de privatização em curso nas

redes públicas de ensino e é incontestável a intenção de intensificar a veiculação de ideologias vinculadas à lógica de mercado e à financeirização da educação.

Esse é um dos variados exemplos de como se movimentam o programa Neoliberal, a estratégia gerencial e a dinâmica da NGP por meio da prática da Governança Corporativa da política educacional. Através de instrumentos variados que disputam a consciência no seio da sociedade civil, fazem justificar a implementação de interesses privados sob a educação pública, dissociando-a de seus objetivos elementares para fazer valer um tipo de educação que atenda aos negócios de uma determinada e minoritária parcela da sociedade.

### **Considerações Finais**

Neste manuscrito, intentamos demarcar as diferenças daquilo que entendemos como conceitos fundamentais que permeiam o debate educacional há tempos no Brasil e no mundo. Caracterizar o Neoliberalismo como um projeto de classe, dotado de uma estratégia gerencial cuja dinâmica se materializa na Nova Gestão Pública, foi um esforço de diferenciá-lo, ao menos de maneira didática. Isso porque reconhecemos que esses fenômenos são parte de uma totalidade dialeticamente organizada.

Não obstante, a prática da Governança Corporativa será o cimento orgânico desses fenômenos. Em um primeiro momento, constrói-se a ideia da necessidade da eficácia e eficiência como propulsoras de uma educação de qualidade, ressignificando o conceito e dissociando-o das condições materiais das escolas e suas comunidades, para em um segundo momento lançar mão de instrumentos que supostamente avaliam o quanto os estudantes e profissionais da educação atendem a tais ideias. Assim, em seguida, apresentam soluções privadas às instituições públicas, atendendo aos interesses de parcela minoritária da sociedade, mas que detém grande parte do poder nela praticado.

A análise das repercussões da NGP no trabalho docente evidencia um cenário de intensificação, burocratização e esvaziamento pedagógico. A imposição de uma lógica empresarial ao campo educacional compromete os fundamentos democráticos da escola pública e fragiliza a atuação docente.

A implicação da NGP para a gestão escolar no Brasil, por sua vez, revela um cenário complexo, em que diretoras e diretores escolares são desafiadas e desafiados a equilibrar as exigências do Estado neoliberal com as necessidades educacionais e sociais de suas comunidades. A ressignificação de conceitos como *qualidade* e *democracia*, dentro do paradigma gerencialista, representa uma ameaça à educação pública como direito social.

É necessário, portanto, tensionar esse modelo e recuperar uma concepção de gestão educacional pautada na participação efetiva, na valorização dos sujeitos escolares e no compromisso com uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada.

É crucial que pesquisas futuras aprofundem a compreensão das dinâmicas de poder envolvidas no trabalho docente e na gestão escolar sob a NGP, e explorem alternativas que permitam uma gestão verdadeiramente democrática e alinhada aos princípios de uma educação pública de qualidade, na qual o fundo público seja destinado aos interesses reais da comunidade escolar.

## Referências

Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. **Nota contra o regime de exceção e o afastamento de diretoras/es de escolas municipais de São Paulo**. 2025. Disponível em: <https://anped.org.br/nota-contra-o-regime-de-excecao-e-o-afastamento-de-diretoras-es-de-escolas-municipais-de-sao-paulo/>. Acesso em: 1 set. 2025.

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médica, 1995.

BALL, Stephen John. Cidadania Global, Consumo e Política Educacional. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A Escola Cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 121-137.

BALL, Stephen. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: UFRGS, v. 35, n. 2, p. 37-56, maio/ago. 2010.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, Stephen J. Global education Inc.: **New policy networks and the neo-liberal imaginary**. London: Routledge, 2012.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 539-564, 2005.

BENLLOCH, Cristina; BLOISE, Empar Aguado. Teletrabajo y conciliación: el estrés se ceba con las mujeres. **The Conversation Academic Journal**, 29 abr. 2020. Disponível em: <https://theconversation.com/teletrabajo-y-conciliacion-el-estres-se-ceba-con-las-mujeres-137023> Acesso em: 23 de março de 2023.

*Do programa de classe ao cotidiano escolar: Neoliberalismo, Gerencialismo e Nova Gestão Pública na educação*

BROWN, Wendy. **Nas Ruínas do Neoliberalismo:** a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2023.

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**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 389-406, set./dez. 2008.

CLARKE, John; NEWMAN, Janet. **The Managerial State:** power, politics and ideology in the remaking of Social Welfare. London: Sage Publications, 1997.

GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes de. Reconfiguração do trabalho docente: um exame a partir da introdução de programas de intervenção pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 663-677, 2015.

HARVEY, David. **O neoliberalismo:** história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

MARQUES, Luciana Rosa. Repercussões da Nova Gestão Pública na gestão da educação: um estudo da rede estadual de Goiás. **Educar em Revista**, Curitiba, 2021.

MARQUES, Luciana Rosa. Políticas educacionais e Nova Gestão Pública: aderências e distanciamentos nas redes públicas de Pernambuco e Goiás. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 7, p. 1-14, 2022.

MARQUES, Luciana Rosa; MARANHÃO, Isabela. Nova Gestão Pública e formação de gestores escolares em Pernambuco: a centralidade do modelo gerencial. **Revista Educação Sem Fronteiras**, v. 11, p. 8-18, 2020.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democráticos populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação e Sociedade** Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. **Governance in transition: public management reforms in OECD countries**. Paris: OECD, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. Governança corporativa na política Educacional: o papel da ocde. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 31, p. 123–146, 2019. DOI: 10.22481/praxis.v15i31.4663. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/4663>. Acesso em: 1 set. 2025.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas; NUNES, Ruth Silva. Intensificação do Trabalho dos Diretores Escolares de Salvador e Região Metropolitana. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE,

[S. I.], v. 38, n. 00, 2022. DOI: 10.21573/vol38n002022.119233. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/119233>. Acesso em: 1 set. 2025.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VERGER, Antoni. Nueva gestión pública e educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de um modelo de reforma educativa global. **Educação e Sociedade** Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015.

#### **Sobre os/as autore/as**

##### **Rodrigo da Silva Pereira**

Professor Adjunto na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA e Professor Visitante na Universidade de Barcelona. Vice-coordenador do GT5/ANPED. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e integrante da Rede de Estudos em Planejamento e Gestão Educacional e da Rede Latino-Americana e Africana de Pesquisadores em Privatização da Educação. Pós-doutor pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, doutor e mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação (Universidade de Brasília - UnB) e graduado em Ciências Sociais (Centro Universitário Fundação Santo André - FSA). **Email:** [rodrigosilvapereira@ufba.br](mailto:rodrigosilvapereira@ufba.br) **ORCID:** [0000-0003-0371-3789](https://orcid.org/0000-0003-0371-3789)

##### **Luciana Rosa Marques**

Professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e Coordenadora Geral de Estudos de Inovação da Fundação Joaquim Nabuco. Integra redes de pesquisa como a Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa, a Rede de Estudos em Planejamento e Gestão da Educação e a Rede Latino-Americana e Africana de Pesquisadores em Privatização da Educação. Membra dos conselhos editoriais da *Educação e Sociedade* e da *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, e do Conselho Técnico-Científico do Cedes. **Email:** [lmarques66@gmail.com](mailto:lmarques66@gmail.com) **ORCID:** [0000-0001-6002-5953](https://orcid.org/0000-0001-6002-5953)

##### **Iana Gomes de Lima**

Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e colaboradora no Doctorado en Educación da Universidad de la República (Uruguai). Graduada, mestre e doutora em Educação pela UFRGS, com doutorado sanduíche na University of Bristol e pós-doutorados na Universidade Federal de Pelotas - UFPel, UFBA e Universidad Alberto Hurtado (Chile). Foi pesquisadora visitante na University of Wisconsin-Madison (Fulbright). Coordena a Redestrado Brasil e o Grupo de Pesquisa Coletivo Redes. **Email:** [ianagomesdelima@gmail.com](mailto:ianagomesdelima@gmail.com) **ORCID:** [0000-0002-6386-7248](https://orcid.org/0000-0002-6386-7248)

Recebido em: 04/09/2025

Aceito para publicação em: 26/09/2025