



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12804 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

NOVA GESTÃO PÚBLICA: ESSE DEBATE AINDA É ATUAL?

Luciana Rosa Marques - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Luciana Rosa Marques - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Iana Gomes de Lima - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Rodrigo da Silva Pereira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

NOVA GESTÃO PÚBLICA: ESSE DEBATE AINDA É ATUAL?

Luciana Rosa Marques

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Iana Gomes de Lima

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Rodrigo da Silva Pereira

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Nova Gestão Pública na educação: entre a hegemonia e a resistência

Gerencialismo e performatividade: repercussões no trabalho docente

Gestão escolar e o trabalho das diretoras: Nova Gestão Pública e formatação da subjetividade docente

Coordenadora: Luciana Rosa Marques - UFPE

Resumo geral do painel: Este painel tem por objetivo a reflexão sobre um debate antigo, que vem se consolidando a partir da década de 1990, as repercussões da Nova Gestão Pública

(NGP) na educação, que é ressignificado, tendo em vista as mudanças educacionais e sociais que temos vivido ao longo deste período. A implantação de políticas educacionais que tomam por base os princípios da NGP, vem alterando substancialmente a identidade profissional dos professores e construindo uma nova subjetividade, em que a performatividade é um elemento central. Assim, o dia a dia do fazer escolar se modifica, reorientando o que é ser professor, o que acarreta em uma nova identidade profissional, baseada no desempenho, nas competências, na padronização e na responsabilização. Nesta perspectiva, a primeira parte do painel apresenta um panorama teórico conceitual sobre a NGP e seus desdobramentos na educação, focando, principalmente o trabalho docente, fio condutor deste painel. Na segunda parte, o foco central são as mudanças trazidas pela cultura da performatividade no trabalho docente, balizando o que se considera ser um bom professor ou professora e criando um grau de consciência em que docentes para além de se sentirem cobrados, criam uma vigilância sobre si. Além disso, indica que essas transformações focadas na produtividade fazem com que a mensuração da ação docente se torne mais importante do que o conteúdo desta ação. Esse cenário é aprofundado no período pandêmico, havendo mais demandas e exigências por produtividade. Por fim, a última parte apresenta pesquisa realizada com diretores escolares que mostra como os princípios que fundamentam as políticas gerencialistas afetam o trabalho dos diretores, intensificando o seu trabalho e criando uma cultura que tem incidindo diretamente na formatação da subjetividade docente e normalizando ações contraditórias com sua própria concepção de gestão, fazendo com que, por força da política educacional, passem a ter como elemento imprescindível e natural de sua prática posturas que passam a margem das decisões coletivas, tudo em nome da eficiência e eficácia da escola. Este painel busca, ainda, destacar que embora evidenciando a centralidade gerencial que as mudanças baseadas na NGP trouxeram ao trabalho docente, não se pode desconsiderar a possibilidade de buscar a implantação de uma educação pública de qualidade, pautada na inclusão, na cidadania e na democracia, sendo importante reconhecer que reformas e resistências podem ser interpretadas como respostas ativas para o conjunto de concepções e práticas neoliberais que impactam os docentes em todo o mundo.

Palavras Chave: Nova Gestão Pública (NGP); Regulação da Educação; Trabalho docente; Subjetividade docente; Gerencialismo.

Nova Gestão Pública na educação: entre a hegemonia e a resistência

Luciana Rosa Marques – UFPE

Palavras Chave: Nova Gestão Pública (NGP); Regulação da Educação; Trabalho Docente; Resistência.

Introdução

O modelo da Nova Gestão Pública (NGP) tem se tornado hegemônico no Brasil e em vários países do globo. Calcado em metas, resultados e em avaliações de larga escala, tem sido adotado por vários estados e municípios brasileiros. Seus preceitos têm sido implantados também na educação. Neste texto iremos fazer uma discussão teórica sobre a NGP, suas repercussões na educação, focando nas mudanças trazidas ao trabalho docente e buscando desenvolver uma reflexão sobre as possibilidades de resistência.

Nova Gestão Pública: princípios e características

As formas assumidas pela gestão pública ao longo da história são determinadas pela concepção de Estado que as fundamentam, o que as caracterizam como ambientes de disputa, uma vez que a redefinição do papel do Estado tem se constituído como alternativa para a superação das crises inerentes ao capital.

A Nova Gestão Pública pode ser definida como um programa de reforma do setor público com base em instrumentos da gestão empresarial que visa melhorar a eficiência e eficácia dos serviços públicos nas burocracias modernas, sendo uma resposta às duas grandes forças que definiram as últimas décadas do século XX: a globalização e a democracia, se constituindo atualmente como o modelo hegemônico da administração pública ocidental.

Para Dardot e Laval (2016, p. 311),

o novo modelo de governo conquistou muitos países. Os temas e os termos da “boa governança” e das “boas práticas” tornaram-se o mantra da ação governamental [...] o Banco Mundial no Relatório sobre o desenvolvimento mundial, de 1997, propôs a substituição do termo “Estado mínimo” por “Estado melhor” [...] Essa reforma genérica do Estado segundo os princípios do setor privado apresenta-se como ideologicamente neutra: visa somente à eficiência.

Trata-se de um novo padrão da administração pública direcionado para um modelo de gestão que visa os resultados e a modernização das instituições estatais que, segundo Sano e Abrúcio (2008), tem como principais fundamentos o Estado administrado pela perspectiva da iniciativa privada; a profissionalização da gestão nas instituições públicas; os indicadores de avaliação de desempenho mensuráveis objetivamente; a ênfase no controle e resultados; a diminuição de características burocráticas; a focalização na eficiência; a introdução da competitividade e produtividade; a flexibilidade; a restrição do papel do Estado a marcos regulatórios; a eficácia na utilização de recursos; a busca constante pela eficiência; a descentralização na formulação e implementação de políticas públicas e a ampliação da autonomia às unidades executoras.

Essa nova racionalidade estatal, que instaura o Estado avaliador e regulador, estrutura novas relações entre governos e sujeitos sociais, trazendo consigo a “gestão neoliberal dos indivíduos”. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 243),

[...] o neoliberalismo político, tal como se desenvolveu, teve consequências efetivas na conduta dos indivíduos, incitando-os a ‘cuidar deles mesmos’, a não contar mais com solidariedade coletiva e a calcular e maximizar seus interesses, perseguindo lógicas mais individuais num contexto de concorrência mais radical entre eles. Em outras palavras, a estratégia neoliberal consistiu e ainda consiste em orientar sistematicamente a conduta dos indivíduos como se estes estivessem sempre e em toda a parte comprometidos com relações de transação e concorrência no mercado

A NGP, nesse viés, é referenciada pela promoção da eficiência e eficácia na esfera pública. Para que os objetivos da NGP sejam atingidos são enfatizados dois aspectos fundamentais: a eficiência, entendida como o conjunto de meios pelos quais as coisas são feitas, a fim de que os recursos sejam aplicados da forma mais racional possível, e a eficácia, que se refere ao alcance dos objetivos por meio dos recursos disponíveis. Esse modelo de gestão da coisa pública vem penetrando com força a agenda educacional global (VERGER, 2015).

A Nova Gestão Pública e a educação

Embora com formatos diferenciados, a NGP vem se consolidando em vários países como uma alternativa que seria eficiente na busca por qualidade da educação. As reformas educacionais implantadas com base nos preceitos da NGP não têm um modelo monolítico nem adotam o mesmo formato em todos os locais, sendo possível observar desenhos de política educacional distintos em países, estados e municípios que as seguem.

Os princípios da NGP transpostos à educação, se cristalizam em um amplo leque de políticas, tais como: profissionalização dos gestores escolares; definição de indicadores de qualidade; padrões curriculares comuns; avaliação externas dos resultados e do rendimento escolar; publicação dos resultados obtidos pelas escolas em testes standardizados; autonomia escolar; estilo gerencial para direção das escolas; financiamento das escolas com base nos resultados; remuneração dos docentes com base em critérios de mérito e produtividade.

No Brasil, as reformas com orientação da NGP começam a ser implantadas na década de 1990, tendo como argumento central a busca da eficiência dos serviços públicos. Esse modelo de gestão pública se torna hegemônico e, a partir de então, observa-se sua preponderância, inclusive em governos que se colocam no campo progressista popular, nos diferentes níveis.

A NGP tem alterado a forma como se concebe a gestão de instituições educativas, já que princípios como autonomia escolar, prestação de contas e gestão baseada em resultados tem norteado a forma como se regula, provê e financia a educação pública. No entanto, a NGP não é um modelo de reforma educacional monolítico nem adota o mesmo formato em todos os locais, sendo possível observar desenhos de política educacional bem diferenciados.

Buscando sintetizar as diferentes configurações possíveis da Nova Gestão Pública na educação, Verger (2015, p. 617) nos auxilia com esta tabela, destacando que a NGP pode se traduzir em múltiplas opções de políticas e intervenções, com desenhos bastante variados, e até antagônicos, o que dificulta a possibilidade de se tirar conclusões generalizáveis do impacto da NGP na educação, especialmente em termos de justiça educativa, mercantilização de serviços públicos, profissionalização docente e democracia escolar.

POLÍTICAS EDUCATIVAS DE NGP	POSSÍVEIS CONFIGURAÇÕES
Profissionalização / empoderamento dos diretores escolares	Estilo de direção hierárquico vs liderança compartilhada
Definição de padrões curriculares comuns e indicadores de qualidade e de <i>benchmarks</i> sobre o êxito educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes níveis de padronização e prescrição dos conteúdos e metodologias de ensino - Presença ou ausência da equidade como uma condição da qualidade educacional
Avaliação externa dos resultados e do rendimento escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação somativa vs formativa - Presença de incentivos materiais, formativos ou simbólicos vinculados aos resultados das avaliações - Publicação ou não publicação dos resultados obtidos pelas escolas em testes estandarizados
Autonomia escolar: <i>school-based management</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Foco da autonomia na gestão de recursos, na organização escolar e/ou em assuntos pedagógicos - <i>Locus</i> da autonomia: diretor vs comunidade escolar
Empoderamento das famílias/clientes dos serviços públicos	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes níveis e âmbitos de participação das famílias (gestão, orçamento, questões educativas, serviços periféricos) - Dar mais voz às famílias nas escolas (para que possam transmitir suas demandas e preocupações ao professorado), e fomentar que optem por eleições/saída das escolas (dinâmica do mercado)
Subsídios públicos às escolas privadas: financiamento <i>per capita</i> ou competitivo	- O tipo de concorrência entre as escolas (resultante do financiamento <i>per capita</i>) estará condicionada pelos níveis de regulação e controle da gratuidade educativa, do acesso às escolas e da eleição escolar
Financiamento das escolas e/ou docentes com base em critérios de mérito/produktividade	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliações dos docentes a nível individual ou das escolas - Avaliação dos docentes baseada em seu domínio do currículo, nos resultados dos estudantes ou nos processos de ensino

Um dos elementos centrais deste modelo é a gestão performática (baseada no desempenho) e sistemas de prestação de contas e responsabilização (*accountability*) que têm colonizado os sistemas educacionais no Brasil e em todo o mundo. O argumento central utilizado tem sido a necessidade de fornecer à sociedade um indicador de qualidade do ensino, a fim de permitir a mobilização dos agentes escolares no sentido de ajustar suas práticas com o objetivo de melhorar os resultados.

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).

A NGP cria as condições para o desenvolvimento de uma cultura da performatividade ^[i] nas escolas, com base em um regime de responsabilização que emprega julgamentos, comparações e mostras de 'qualidade', ou momentos de 'promoção' ou inspeção, sendo uma das maiores forças das reformas educacionais contemporâneas, que modifica substancialmente a estrutura do dia a dia do fazer das escolas e do ensino e um "novo modo de regulação do estado" (BALL, 2003), o que torna possível 'formar' novos professores e reorientar o que significa ser um professor.

Novas linguagens incorporadas nessas políticas, tais como desempenho, competências, padronização e responsabilização, são capazes de constituir novos modos de pensar sobre o que os professores fazem, redefinindo a natureza das atividades de ensino, o que acarreta em novos modos de identificar os elementos principais na identidade profissional. No centro dessa transformação, o ensino é retrabalhado com a instalação de uma nova cultura de performatividade. (Ball, 2013)

Nessa perspectiva, pensar a subjetividade docente implica em ver que os discursos políticos neoliberais modificam o modo como os professores pensam a si mesmos e o seu trabalho, o que significa ser professor, o que é ensinar pois novos papéis e subjetividades são produzidos nesta cultura de performatividade.

Discursos políticos baseados em standards e accountability procuram reduzir o ensino a um empreendimento técnico baseado em um conjunto de competências e habilidades em vez de práticas bem informadas por princípios éticos. Nesta perspectiva, gestão por resultados e avaliação de desempenho são métodos utilizados para a gestão dos indivíduos.

NGP e trabalho docente: entre a consolidação e a resistência

As formas assumidas pela gestão pública ao longo da história são determinadas pela concepção de Estado que as fundamentam, o que as caracterizam como ambientes de disputa, uma vez que a redefinição do papel do Estado tem se constituído como alternativa para a superação das crises inerentes ao capital. No contexto global da economia do conhecimento a educação é a arena de crescentes e diversificadas lutas políticas. Para se entender essas lutas, é importante avaliar tanto a natureza global e o poder dos discursos políticos em redefinir as práticas, os fins e valores da educação, assim como reconstituir a subjetividade docente

A educação é uma arena de lutas políticas em que a contestação de uma política no nível micro ou macro pode redefinir o curso das políticas no futuro, havendo a possibilidade concreta de transformação da política em sua materialização na escola. Assim, embora se colocando como modelo hegemônico, já interiorizado pelos sujeitos educadores, as repercussões da NGP no trabalho desenvolvido na escola podem ser transformadas por dentro.

A instituição da NGP na educação não pode ser considerada como um modelo monolítico, de formato único, havendo possibilidade de implantação de práticas

transformadoras nas escolas não alinhadas a seus preceitos básicos. Embora reconhecendo as mudanças que este modelo trouxe ao trabalho docente, não se pode desconsiderar a possibilidade de, apesar da centralidade das avaliações, da gestão por metas e resultados, da profissionalização da gestão, da competitividade e padronização curricular serem elementos centrais na política educacional atual, buscar a implantação de uma educação pública de qualidade que visa garantir o acesso, a permanência e a formação plena do aluno, pautada na inclusão e cidadania, além de consolidar nas unidades de ensino a cultura da democracia e da participação popular, sendo importante reconhecer que reformas e resistências, operando em vários níveis, podem ser interpretadas como respostas ativas para o conjunto de concepções e práticas neoliberais que impactam os docentes em todo o mundo.

Referências

BALL, S. **Class strategies and education market: the middle classes and social advantage**. London; New York: RoutledgeFalmer, 2003.

_____ et all. A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 43, n. 32, maio – ago., 2013.

DARDOT, P.; LAVAL. C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MARQUES, L. R., MENDES, J. C. B., MARANHÃO, I. L. A Nova Gestão Pública no Contexto da Educação Pernambucana e a Qualidade Educacional. **Revista de Política e Administração da Educação**. V. 35, P. 351, 2019.

OLIVEIRA, D. A. 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.

SANO, H.; ABRUCIO, F. L. Promessas e resultados da nova gestão pública no Brasil: o caso das organizações sociais de saúde de São Paulo. **Revista de Administração de Empresas RAE**, São Paulo, FGV, v. 48, n. 3, p.6480, jul./set. 2008

VERGER, A. Nueva gestión pública e educacion: 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.

Gerencialismo e performatividade: repercussões no trabalho docente

Iana Gomes de Lima - UFRGS

Palavras-chave: Gerencialismo. Performatividade. Trabalho docente.

Introdução

Neste trabalho, tem-se como objetivo discutir as repercussões do modelo gerencialista para o trabalho docente, por meio do conceito de performatividade. Para tanto, inicialmente, trata-se do conceito de gerencialismo (CLARKE; NEWMAN, 1997; NEWMAN; CLARKE, 2012), apontando as principais ideias do mesmo para o meio educacional. Na sequência, apresenta-se o conceito de performatividade, fazendo uso dos estudos de Stephen Ball (1998; 2010; 2014). Por fim, aborda-se o quanto a pandemia aprofundou a noção de performatividade no trabalho cotidiano de professoras e professores.

Gerencialismo e performatividade em cena

O gerencialismo nasceu 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, assim, duras críticas ao Estado de Bem-estar Social - em termos econômicos, aplicando doutrinas de controle fiscal. Mas a novidade é um novo 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 concepção 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) e 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 gerencialismo se configura em uma 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 ou gestão gerencial também tem como características a redução e o controle dos gastos públicos e o modelo de avaliação por desempenho – que será fundamental no âmbito educacional (CASTRO, 2008).

É importante destacar que o gerencialismo é mais do que uma forma particular de

gerir o Estado: é uma concepção que busca uma mudança cultural, que começa pela transformação do Estado, mas se estende à toda sociedade (NEWMAN; CLARKE, 2012). Assim, há uma mudança de subjetividade dos sujeitos sociais. No âmbito educacional, implica na "[...] 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. Neste sentido, o conceito de performatividade de Ball (1998; 2010; 2014) se torna central.

De acordo com o autor, performatividade é "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" (BALL, 1998, p. 127). Na educação, isso ocorre, especialmente, por meio das avaliações em larga escala, que criam métricas a serem atingidas como sinônimo de sucesso e eficiência. Cabe destacar, ainda, que a 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 gerencialismo em prática, por meio da subjetividade dos sujeitos. A eficácia, a eficiência, a avaliação por desempenho - tão centrais no modelo gerencial - são subjetivadas por professoras e professores, 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 e professora. A partir das exigências que passam a existir em relação à produtividade docente, as professoras e professores atingem um grau de consciência da visibilidade de seu trabalho e acabam, 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. Essa ênfase na produção e na performance tem trazido sérias repercussões para o trabalho docente. Na sequência, aborda-se a intensificação como uma dessas repercussões.

Intensificação do trabalho docente e pandemia

O processo de intensificação, segundo Apple (1995, p. 39), 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 uma estafa e uma desqualificação intelectual (APPLE, 1995). O processo de intensificação é, muitas vezes, entendido como profissionalismo. O fato de terem responsabilidades sobre a execução do trabalho que realizam faz com que as professoras e professores considerem que estão sendo mais profissionais, apesar de estarem sofrendo uma proletarização do trabalho e uma 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 - 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), se tornou 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, se fez 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 e professores assumiram mais tarefas escolares, somadas às atividades domésticas. Cabe destacar que as professoras foram aquelas mais afetadas neste contexto, especialmente as que possuem filhas e filhos pequenos (BENLLOCH; 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".

Considerações finais

Mediante a discussão acima arrolada, conclui-se que é de fundamental importância entender que, já há alguns anos, há uma nova configuração de estado, com conformações gerencialistas. Isso traz modificações no que é entendido como o trabalho das professoras e professores. O conceito de performatividade permite examinar essas transformações e identificar suas características. Talvez, a mais grave consequência da performatividade e seu foco na produtividade e na espetacularização seja o fato de que ela "fecha dramaticamente as possibilidades [...] para a relação da prática a princípios filosóficos como justiça social e igualdade" (BALL, 2010, p. 44). Quando a mensuração da ação docente é mais importante que o conteúdo dessa ação, o trabalho docente se limita e é intensificado de forma a ser reduzido a um trabalho encenado, destinado ao monitoramento.

A performatividade não é algo que atrapalha o trabalho docente "real"; ela tem se tornado, como diz Ball (2010), o próprio trabalho docente "real". Não se afirma, contudo, que o trabalho docente se reduz hoje à intensificação e performatividade, mas que esses aspectos têm se tornado central no trabalho de professoras e professores. Cabe ainda destacar que, no contexto pandêmico, os aspectos gerenciais e da performatividade tornaram-se ainda mais prementes, havendo mais demandas e exigências por produtividade.

Referências

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. J. Cidadania Global, Consumo e Política Educacional. In: SILVA, L. H. 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. 3756, 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.

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.

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.

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015483, p. 1-24, 2020.

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

Gestão escolar e o trabalho das diretoras: Nova Gestão Pública e formatação da subjetividade docente

Rodrigo da Silva Pereira – UFBA

Palavras Chave: Política Educacional; Gestão Escolar; Nova Gestão Pública; Subjetividade docente

Introdução

As mudanças nas atribuições dos diretores e diretoras escolares nas últimas décadas representaram uma ampliação de suas funções, além do requerimento de outras habilidades cognitivas e formativas exigindo um desempenho “eficaz” de seu trabalho nas escolas (SILVA, 2018). Essa intensificação do trabalho do gestor é consequência do processo de redefinição do papel do Estado a partir dos anos de 1990, que submeteu a administração estatal dos fundamentos e pressupostos da Nova Gestão Pública.

A gestão gerencial se caracterizou pela adoção de estratégias e princípios de empresas privadas, sob argumento de ampliação da eficiência, com ênfase na desburocratização, descentralização, transparência, avaliação por resultados e competitividade (PIMENTA, 1998). Na educação, esse modelo de gestão representa “reorientar os objetivos, os processos de trabalho e as finalidades das escolas públicas” (OLIVEIRA; DUARTE e CLEMENTINO, 2017, p. 708).

Nesse contexto, o gestor acumulou as funções anteriores acrescidas daquelas decorrentes das atividades como prestação de informações para monitoramento dos serviços, do desempenho e do controle dos resultados, gestão financeira, utilização de mecanismos para modernização e produtividade dos serviços públicos com adoção de novas tecnologias, entre outros (SILVA, 2007).

Este resumo é oriundo de resultado de pesquisa ^[ii] desenvolvida com 26 diretoras e diretores escolares da rede estadual da Bahia que abrangeu as escolas que ofertam exclusivamente o ensino médio regular em Salvador e Região Metropolitana, totalizando 13 cidades. Dividida em quatro fases e realizada no ciclo de 2018 a 2022 a investigação teve como objetivo geral analisar o perfil, a formação, as concepções de gestão escolar e a intensificação do trabalho dos diretores e diretoras de escolas públicas de ensino médio no Estado da Bahia, bem como contribuir para a formulação teórica do campo da gestão da educação.

A inquietação que justificou perquirir essa temática esteve relacionada com o número reduzido de pesquisas no contexto baiano, sobretudo, soteropolitano, agregando-se também a necessidade de entender como as transformações no mundo do trabalho e na administração pública se desdobram no fazer dos gestores.

Metodologia

Desde o ano de 2014 o governo da Bahia planeja e executa suas políticas públicas a partir da divisão geopolítica do Estado em territórios de identidades. Segundo a página eletrônica da Secretaria de Planejamento os territórios de identidade podem ser definidos

como:

um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial (www.seplan.ba.gov.br).

Atualmente a Bahia está dividida em 27 territórios. O território 26 compreende 13 municípios, a saber: Camaçari, Candeias, Dias D'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho e Vera Cruz. Por sua vez, essa divisão territorial também compreende a Secretaria de Estado da Educação que organiza os Núcleos de Territoriais de Educação. O NTE-26 é responsável por 289 escolas naqueles 13 municípios. Nossa pesquisa se concentrou neste território.

Os procedimentos metodológicos combinaram instrumentos quantitativos e qualitativos, com o intuito de extrair do objeto de pesquisa múltiplas determinações que condicionam sua estrutura e dinâmica a fim de desvelar suas particularidades, singularidades e universalidade. Nesse sentido, o levantamento de dados sobre o perfil das escolas, dos docentes e discentes foi fundamental para dimensionar o perfil da escola que é administrada pelo diretor. Realizamos entrevistas semi-estruturadas com o intuito de investigar a concepção de gestão e o trabalho dos sujeitos dessa pesquisa.

A análise documental do marco legal que incide na política educacional e na gestão escolar em âmbito nacional e estadual compôs o escopo da pesquisa e cotejou o prescrito e o feito no cotidiano das instituições educativas.

A análise dos dados exigiu reflexão teórico filosófica, próprios da abordagem qualitativa que contribuiu para compreensão da perspectiva dos atores envolvidos diretamente com a gestão escolar.

A gestão democrática nos documentos da rede Estadual

Na rede estadual de educação da Bahia um conjunto de dispositivos legais determinam o modelo e os procedimentos para a gestão da educação no âmbito escolar. O Decreto 16.385/2015, referente à eleição, dispõe sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo a ser realizado nas unidades escolares e requisitos para preenchimento das funções de diretor e vice-diretor escolar: “§ 2º - O processo seletivo tem como diretriz o estímulo à participação da comunidade escolar, nos termos deste Decreto, e será realizado nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, em período e calendário a serem definidos pela Secretaria da Educação”.

Ao longo da pesquisa analisamos documentos que tem a função de nortear e determinar o desenvolvimento da gestão escolar na esfera estadual da Bahia: o Estatuto do Magistério (BAHIA, 2002), o Regimento-Escolar SEC BA 2011, (BAHIA, 2011), o modelo do plano de gestão escolar 2011-2015 (BAHIA, 2015) e o Documento Base Educar para

Transformar (BAHIA, 2015). A análise indicou que todos os documentos citados apresentam em seu conteúdo o modelo de gestão democrática com elementos democratizantes como a eleição direta para diretores e diretoras escolares, formação de Grêmios estudantis, entre outros. Ocorre que nesse processo, elementos da gestão gerencialistas passam a figurar, conforme apresentado a seguir.

No processo de pleitear o cargo de gestor ou gestora escolar, deve-se compor uma chapa e apresentar um plano de gestão. Assim, a candidatura ao cargo de diretor ou diretora do Magistério Público das unidades escolares da rede pública de ensino é feita por meio de processo seletivo composto por três etapas: 1º Avaliação de Conhecimento - Prova de conhecimentos sobre gestão escolar; 2º Processo seletivo por votação - A comunidade escolar escolhe por meio do voto secreto; 3º O candidato (chapa única de diretor ou diretora e vice-diretor ou vice-diretora) com maior número de votos é nomeado pelo Secretário de Educação para assumir os cargos de diretor ou diretora e vice-diretor ou vice-diretora escolar da UEE.

A avaliação de conhecimento visa “§ 1º- [...] aferir as competências e habilidades em gestão escolar nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros e será promovida conforme edital específico a ser expedido pela Secretaria de Educação” (BAHIA, Decreto de Eleição, 2015).

Quando é certificada a aptidão do candidato ou candidata à função de diretor ou diretora, este pode participar do processo seletivo. A eleição, então, inclui o processo no qual a comunidade escolar por meio de voto direto e secreto escolhe o diretor ou diretora e vice-diretor ou vice-diretora em chapa única na mesma eleição. Após a votação, os inscritos com maior número de votos em cada segmento são nomeados pelo Secretário da Educação Estadual para assumir as devidas funções.

A intensificação do Trabalho das Diretoras

O plano de carreira do diretor escolar (BAHIA, 2011) determina o desenvolvimento das atividades que envolvem quatro dimensões, sendo elas: pedagógicas, administrativas, financeiras e articulação com a família e a comunidade. Conforme o documento, a atribuição do gestor e da gestora escolar pode ser distribuída nas diferentes dimensões da gestão conforme seu caráter.

No que se refere às atribuições de caráter **pedagógico** indicam quinze ações, que vão desde executar a política estadual de educação e o PPP da unidade escolar; garantir a gestão democrática e participativa, o cumprimento da legislação em relação aos dias letivos e horas de aula, utilização de diversos espaços e recursos pedagógicos; até o acompanhamento do desempenho e da frequência dos estudantes; entre outros.

Cabe destacar que, no documento, atividades como o suporte ao órgão central em relação ao planejamento da oferta de vagas da unidade escolar, a realização de procedimentos referentes à transferência e à declaração de equivalência, a matrícula da unidade escolar, estão inseridas como atribuições de caráter pedagógico. Entretanto, a dimensão **administrativa** apresenta o maior número de atribuições, envolvendo dezessete ações, desde coordenar e registrar as atividades administrativas da unidade escolar, garantindo autenticidade à vida escolar dos estudantes e dos profissionais que nela atuam até manter com o NTE o fluxo de informações atualizado sobre a unidade escolar.

No que concerne ao caráter **financeiro**, compete ao gestor ou gestora desempenhar aquilo que, descrito em seis ações, envolve o âmbito da coordenação democrática das atividades financeiras da unidade escolar, na forma da legislação aplicável e orientações da Secretaria da Educação, sob pena de responsabilidade, além do acompanhamento e prestação de contas em relação a utilização dos recursos financeiros. As atribuições de articulação com a família e a comunidade são descritas em quatro ações que envolvem, sobretudo, a comunicação entre escola e família, além de órgãos competentes pela defesa do direito dos estudantes.

O que dizem as diretoras

Antes de demonstrar elementos oriundos das falas das nossas entrevistadas é importante apresentar o seu perfil. A partir das informações analisadas na pesquisa desvelou-se que dos diretores e diretoras entrevistados 73% são do sexo feminino e se declaram de cor parda ou preta. 62% tem mais de 50 anos de idade, 27% entre 36 e 45 anos e 11% entre 46 e 50 anos. Em relação ao tempo de experiência na gestão da escolar 32% afirmam ter mais de 10 anos, 28% entre 6 e 9 anos e 40% de 2 a 5 anos.

É comum na fala das diretoras elementos que apontam para o trabalho intensificado: 1) mais de 90% trabalham de 10 a 20 horas excedentes às 40h do regime de trabalho; 2) cerca de 95% levam trabalho para casa; 3) 100% das que levam trabalho para casa mobilizam algum ente familiar para execução de tarefas;

Além disso, a exigência do regimento na execução da política educacional dos órgãos centrais impele às diretoras o manejo e aplicação dos recursos que chegam diretamente à escola, o PDDE de âmbito federal e o FAED no escopo estadual. A complexidade de execução desses recursos que envolvem tomada de preços, licitação, administração de contas bancárias, pagamentos e prestações de contas, toma de assalto o espaço e a preocupação com outras dimensões da gestão escolar, notadamente, a pedagógica.

Agrega-se nesse contexto a necessidade, exigida pela política de financiamento, de tomada de decisões com tempo exíguo, o que compromete o caráter democrático da gestão e, em inúmeros casos, coloca as profissionais em contradição com sua própria concepção de gestão. Essa colisão entre o que acredita a diretora e o que é exigido pela política educacional, incide diretamente no fazer cotidiano e na cultura organizacional da escola. À medida que não se há tempo hábil para tomada de decisões coletivas, a gestora se vê obrigada, a implementar decisões unilaterais e ainda ter que defende-las perante à comunidade dada a necessária utilização de recursos para funcionamento da instituição educativa.

Considerações finais

A crise estrutural do capital tem variadas dimensões, dentre elas: 1) o processo de reestruturação produtiva que impôs a necessidade de trabalhadores flexíveis e resilientes como parâmetro das ações estruturais da sociedade; 2) o neoliberalismo como um programa, a princípio de administração pública e, a medida de sua consolidação, de sociabilidade e; 3) o gerencialismo como estratégia deste programa.

Neste sentido, a Nova Gestão Pública é uma resposta às demandas desse processo e teve na Globalização e nas ações dos Organismos Internacionais ponto de apoio para sua difusão, o que acelerou a redefinição do papel do Estado no Brasil e em escala global.

Esse modelo de administração tem a governança corporativa como dinâmica do público e articula redes de interesses privado-mercantil sob os serviços estatais, notadamente, no campo dos direitos sociais como saúde e educação. Esta dinâmica tem como pressupostos o individualismo com valor moral radical e sustentará aquilo que temos chamado de reconfiguração da Teoria do Capital Humano. Ou seja, se antes o argumento da formação de mão de obra qualificada se sustentava por um desenvolvimento social e coletivo, agora ela se restringe à aspectos de desenvolvimento e ascensão individual.

A tática para essa estratégia de obtenção de consensos em torno dos pressupostos da Nova Gestão Pública vai repousar na apropriação e ressignificação de conceitos, onde qualidade estará ligada à resultados objetivos e quantificáveis; democracia como livre iniciativa e autorização para atores privados intervirem nas decisões públicas; e a participação como execução de tarefas.

Nesse contexto é que se imiscui o desempenho da função dos diretores escolares e a intensificação de seu trabalho. Então, a qualidade de escola em que atua está subsumida aos resultados da avaliação externa, a gestão democrática e a participação associadas à iniciativa de dar conta de executar as políticas oriundas dos órgãos centrais para garantir um “bom” funcionamento da escola.

Por fim, essa cultura tem incidindo diretamente na formatação da subjetividade docente e normalizando ações contraditórias com sua própria concepção de gestão, fazendo com que, por força da política educacional, as diretoras passem a ter como elemento imprescindível e natural de sua prática posturas que passam a margem das decisões coletivas, tudo em nome da eficiência e eficácia da escola.

Referências

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Decreto nº 15.806 de 30 de dezembro de 2014 - Dispõe sobre a organização territorial dos Núcleos Territoriais de Educação, e dá outras providências.** Disponível em <http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestaoregional>>. Acesso em: 26 de mar. de 2023.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Decreto nº 16.385 de 26 de Outubro de 2015.** Disponível em <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2015/decreto-no-16385-de-26-de-outubro-de-2015.pdf>>. Acesso em: 26 de mar. de 2023.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Educar para transformar 2019-2022.** Disponível em <<http://www.educacao.ba.gov.br/educarparatransformar-redeestadual>>. Acesso em: 26 de mar. de 2023.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Documento Base Educar para transformar.** 2015. Disponível em <<http://institucional.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2015/documento-base-educar-para-transformar.pdf>>. Acesso em: 26 de mar. de 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa; CLEMENTINO, Ana Maria. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos (as) diretores (as). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 33, n. 3, p. 707-726, 2017.

PIMENTA, Carlos César. **A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais**. Revista de Administração pública, v. 32, n. 5, p. 173-199, 1998.

SILVA, Maria Abádia da. Atribuições, concepções e trabalho do diretor escolar após 2007. **Revista Diálogo Educacional**, v. 18, n. 56, 2018.

[i] Ball (2003) define a performatividade como uma tecnologia, uma cultura e uma modalidade de regulamentação que utiliza avaliações, comparações e indicadores como meios para controlar, desgastar e produzir mudanças nos profissionais e nas instituições. Em um ambiente performativo as relações entre sujeitos e organizações ficam reduzidas a indicadores e medidas de competência, produtividade e desempenho de acordo com as exigências do mercado competitivo.

[ii] A investigação contou com apoio de bolsas de iniciação científica da Universidade Federal da Bahia (UFBA), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No âmbito do apoio institucional contou com auxílios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).