http://dx.doi.org/10.22420/rde.v19i44.2527

A Nova Gestão Pública no contexto do Novo Ensino Médio público do Distrito Federal

New Public Management in the context of the New Public High School in the Federal District

Nueva Gestión Pública en el contexto de la nueva escuela secundaria pública en el Distrito Federal

RICARDO GONÇALVES PACHECO[*]
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília – DF, Brasil.

EDILEUZA FERNANDES-SILVA[**]
Universidade de Brasília, Brasília – DF, Brasil.

FRANCISCO JOSÉ DA SILVA[***]
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília – DF, Brasil.

RESUMO: O artigo discute a influência da Nova Gestão Pública – NGP em escolas do Distrito Federal, contemplando aspectos financeiros e parcerias público-privadas no contexto de reforma do Ensino Médio, a partir de pesquisa qualitativa realizada em cinco escolas entre 2020 e 2022, com entrevistas de gestores/as e professores/as. Entende-se que essa etapa tem sido afetada por políticas neoliberais desde a década de 1990. A adesão ao Novo Ensino Médio – NEM se deu com frágil participação da comunidade escolar, e entre os motivos que levaram as escolas

[*] Doutor em Educação. Professor da Educação Básica na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico - PRODOCÊNCIA. *E-mail*: <prof.ricardopacheco@gmail.com>.

[**] Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação e no Departamento de Métodos e Técnicas na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico - PRODOCÊNCIA. *E-mail*: <edileuzafeunb@gmail.com>.

[***] Doutor em Educação. Professor na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação/ Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico - PRODOCÊNCIA. Atualmente é pós-doutorando na Universidade de Bielefeld, na Alemanha. *E-mail*: <manoonam2br@yahoo.com>.br.

a aderirem destaca-se o repasse de recursos, em parte frustrado. A descentralização do NEM em verdade é desconcentração e transferência de responsabilidades da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para as escolas. E a pseudoflexibilização curricular, que favorece parcerias público-privadas, nega a formação integral a estudantes e não garante oferta e ingresso em cursos profissionalizantes de seu interesse.

Palavras-chave: Educação. Ensino Médio. Gestão Escolar. Nova Gestão Pública.

ABSTRACT: This article discusses the influence of the New Public Management – NGP on schools in the Federal District, addressing financial aspects and public-private partnerships in the context of the high school reform. This study is based on qualitative research carried out in five schools between 2020 and 2022, including interviews with managers and teachers. It is understood that high school education has been affected by neoliberal policies since the 1990s. The adoption of the New High School – NEM took place with limited participation from the school community, and one of the reasons that led schools to adopt it is the partly unsuccessful transfer of resources. The decentralization of NEM is, in fact, a decentralization and transfer of responsibilities from the Federal District's State Department of Education to the schools. The pseudoflexibility of the curriculum, which favors public-private partnerships, denies students a comprehensive education and fails to guarantee the availability of and admission to vocational programs of their interest.

Keywords: Education. High school. School management. New Public Management.

RESUMEN: Este artículo analiza la influencia de la Nueva Gestión Pública – NGP en las escuelas del Distrito Federal, considerando aspectos financieros y asociaciones público-privadas en el contexto de la reforma de la educación secundaria, con base en una investigación cualitativa realizada en cinco escuelas entre 2020 y 2022, con entrevistas a directivos/as y profesores/as. Se entiende que esta etapa se ha visto afectada por las políticas neoliberales desde la década de 1990. La adhesión a la nueva escuela secundaria – NEM se produjo con débil participación de la comunidad escolar, y entre las razones que llevaron a las escuelas a adherir se destaca la transferencia de recursos, en parte frustrada. La descentralización del NEM es en realidad una desconcentración y transferencia de

responsabilidades de la Secretaría de Educación del Estado del Distrito Federal a las escuelas. Además, la pseudoflexibilidad curricular, que favorece la colaboración público-privada, niega una formación integral a los/as estudiantes y no garantiza la disponibilidad y admisión a cursos de formación profesional que les interesan.

Palabras clave: Educación. Educación secundaria. Gestión escolar. Nueva Gestión Pública.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a influência da Nova Gestão Pública – NGP na gestão de escolas públicas do Distrito Federal, especificamente em relação aos aspectos financeiros e às parcerias público-privadas, no contexto de reforma do Ensino Médio. Parte-se do pressuposto que a gestão escolar dessa etapa da Educação Básica no Brasil tem sido afetada de forma intensa pelas políticas neoliberais desde a década de 1990 e, mais recentemente, pelo Novo Ensino Médio.

Compreende-se a Nova Gestão Pública – NGP como a forma de administrar o Estado sob a orientação das teses neoliberais. Esse modelo de administração, segundo Janet Newman e John Clarke (2012), originou-se no Reino Unido, na gestão do Partido Conservador, durante os mandatos de Margaret Thatcher (1979 a 1992) e John Major (1992 a 1997). Aragon Dasso Júnior, por sua vez, sustenta que a teoria de Estado é definidora da teoria da Administração Pública, e que a NGP "é a teoria de Administração Pública do Estado ultraliberal" (DASSO JÚNIOR, 2014, p. 10). Ainda de acordo com o autor, a definição de NGP foi realizada pioneiramente por Christopher Hood em 1991, a partir de sete elementos constitutivos dessa teoria da administração pública, a saber: profissionalização da gestão nas organizações públicas; padrões de desempenho e medidas de avaliação com objetivos mensuráveis e claramente definidos; ênfase no controle e nos resultados; desagregação das grandes unidades do setor público; introdução da competição no setor público; uso de práticas de gestão do setor privado; ênfase na disciplina e na utilização dos recursos, cortando custos e procurando maior eficiência e economia.

No contexto de crise do Estado de bem-estar social, a NGP critica o funcionamento do Estado quanto a burocratização, hierarquias, centralização de poder e das decisões, estruturas governamentais rígidas, além de tecer críticas aos servidores públicos considerados destituídos de profissionalismo e de compromisso com a população usuária (OLIVEIRA, DUARTE & CLEMENTINO, 2017). Assim, essa concepção de gestão reverberou em mudanças significativas na relação entre Estado e sociedade, pois defende a redução da competência do governo, tornando a esfera pública mais permeável ao acesso

de atores/atrizes do campo empresarial e à substituição do Estado em ações até então de sua exclusividade, como a elaboração e execução de políticas públicas.

A NGP sustenta também a reestruturação interna do Estado, visando uma administração moderna e eficiente com ações que permaneceram no rol de suas competências, seguindo o modelo adotado por empresas privadas. Tal processo de mudança tem resultado na privatização de vários serviços estatais. Além disso, esses arranjos institucionais promoveram uma hibridização da organização estatal e ensejaram as parcerias público-privadas (DASSO JÚNIOR, 2014). De acordo com Dasso Júnior (2014), cinco princípios fundamentais caracterizam a Nova Gestão Pública: 1º) estabelece que a lógica do privado praticada no mercado capitalista seja aplicada à administração pública, sem considerar sua natureza e suas especificidades, como se as duas esferas tivessem meios e fins similares ou iguais; 2º) sustenta que o mercado é que deve formular políticas públicas, o que anularia as disputas entre classes e beneficiaria o setor privado em detrimento da maioria da sociedade; 3º) defende que os serviços públicos devem abandonar as fórmulas burocráticas para assumir a modalidade da concorrência empresarial, o que resultaria em redução de custos, aumento das tarifas e privatização dos serviços públicos, prestados para aqueles/as que podem pagá-los; 4º) converte o/a cidadão/ã em cliente, negando o papel universal que deve ter a ação do Estado, mercantilizando-a. Assim, o acesso a serviços essenciais como a educação é para quem pode pagá-la, transformando o direito do cidadão em privilégio de cliente; 5º) defende gestão apartada da política, ignorando o Estado como espaço de disputa de poder que articula funções técnicas e políticas, o que, a rigor, é a negação da política no âmbito estatal para favorecer o privado em detrimento do público.

Portanto, a NGP é considerada um dos instrumentos para operar a reforma empresarial do Estado por meio da venda dos ativos públicos para o mercado, ou pela continuidade da gestão dos bens públicos pelo Estado, sob uma orientação privada conforme a aplicada no mercado capitalista. Nesse sentido, introduzindo uma nova perspectiva de gestão do Estado replica-se neste as mudanças do sistema produtivo que exigem acumulação flexível do capital. Entretanto, apesar de suas peculiaridades, a lógica de exploração do trabalho, objetivando o aumento da produtividade e a extração de mais-valia, continua similar aos modelos de administração científica verificados no taylorismo, no fayolismo e no fordismo. De acordo com Roberto Heloani (2018), essa lógica de exploração do trabalho replica 'velhas teorias' da administração, apresentando-se com roupagem mais atraente.

Com o intuito de captar as múltiplas expressões da relação entre setor público e setor privado ao discutir a influência da Nova Gestão Pública – NGP nas escolas públicas de Ensino Médio no Distrito Federal, este artigo contempla análise de dados levantados por meio de pesquisa qualitativa realizada no período de 2020 a 2022, em cinco escolas públicas que serviram como projetos-piloto e aderiram ao Programa Novo Ensino Médio – ProNem em 2019. Constituíram-se como participantes desta investigação 11 gestores/as e 10 professores/as, por meio de 21 entrevistas semiestruturadas no âmbito escolar. Fez-se um recorte do estudo, priorizando excertos que se articulam ao objetivo proposto.

Para a organização, articulação e interpretação dos dados levantados na pesquisa foi adotada a Análise de Conteúdo desenvolvida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação (BARDIN, 2016, p. 132). A pré-análise foi realizada a partir dos registros das entrevistas semiestruturadas. Na fase de exploração do material foi possível codificar os dados provenientes das falas dos/das sujeitos/as da pesquisa, que foram categorizados, sumarizados e reconstruídos. Para tanto, foi utilizada a ferramenta do Google *localizar*, para confirmar a frequência de palavras e expressões que apareceram nas entrevistas e outras que foram detectadas após repetidas leituras dos registros. Esse procedimento gerou palavras e expressões que, posteriormente, foram classificadas conforme aproximação, identidade e significados com outras e agrupadas em tópicos com o excerto das falas dos/das participantes. Desse processo emergiram categorias de análise contempladas para discutir a influência da NGP na gestão de cinco escolas públicas do DF.

O artigo estrutura-se em cinco partes: a introdução, que situa o objeto em discussão, objetivos e o percurso metodológico; a discussão teórica sobre a Nova Gestão Pública no Brasil e influências no campo educacional; as parcerias público-privadas para a oferta da formação técnica e profissional; uma breve contextualização da Nova Gestão Pública na educação do Distrito Federal; e análise dos dados das entrevistas com gestores/as e professores/as das cinco escolas pesquisadas.

A Nova Gestão Pública no Brasil: influências no campo educacional

No Brasil, a reforma administrativa do Estado promovida em 1995 adotou a Nova Gestão Pública – NGP como modelo de modernização do Estado, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC. No campo educacional, na esteira das revisões conservadoras do ordenamento jurídico pós-Constituição de 1988, realizaram-se alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996 (BRASIL, 1996), com destaque para a edição do Decreto Federal nº 2.208/1997, que separou o Ensino Médio do ensino profissional, reforçando a dicotomia entre o ensino propedêutico e o ensino técnico. Esse Decreto assemelha-se à Reforma Capanema (1942) e à Lei nº 5.692/71, que na essência dissociaram o ensino profissionalizante da formação humanista, obstaculizando as possibilidades de expansão de experiências exitosas de formação integral, vivenciadas em escolas técnicas federais, permitindo que parte da demanda do ensino profissional fosse atendida pela iniciativa privada.

Além do Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), durante o governo FHC foram aprovadas outras medidas que reforçaram o dualismo estrutural no Ensino Médio, como: a) criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb em 1990, com o propósito de traçar, por meio de avaliações em larga escala, o diagnóstico do desempenho escolar

dos/das estudantes, mas que se transformou em instrumento de controle do MEC para responsabilizar gestores/as escolares e docentes pelos resultados educacionais, além de favorecer o ranqueamento das escolas por meio da publicização dos resultados sem uma discussão qualitativa com a sociedade; b) criação do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Promed e do Programa de Expansão da Educação Profissional – Proep, ambos no ano de 1997, por meio de convênio firmado entre o MEC e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID; c) estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, editadas pela Resolução da Câmara de Educação Básica nº 3/1998, que aboliram sua integralidade; d) criação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem em 1998, com a função de aferir o desempenho discente e certificar a conclusão da etapa. Essas medidas, direta ou indiretamente, inviabilizaram uma formação omnilateral das juventudes brasileiras, pois seguiram orientações de uma educação utilitária, voltada para os interesses de treinamento de mão de obra de baixa qualificação (MOURA & BENACHIO, 2021).

Agências multilaterais também influenciaram a legislação educacional na década de 1990, como a Comissão Interamericana para a América Latina e Caribe – Cepal e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco. Com o apoio desses organismos internacionais restringe-se o processo educativo a uma formação profissionalizante, direcionada a jovens das classes subalternas[1] (LIGUORI & VOZA, 2017), visando garantir o acesso a empregos intermitentes no instável mercado de trabalho em tempos de crise estrutural do capitalismo (RAMOS, 2021; ARAÚJO & SILVA, 2021). Essa lógica marcou as políticas públicas educacionais do governo FHC, por exemplo, o art. 87 da LDBEN, indicando que o Plano Nacional de Educação (2001-2010) seria enviado para o Congresso Nacional um ano após a promulgação da Lei nº 9.394/96, em concordância com a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, aprovada na Conferência organizada pela Unesco, em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Vê-se que a Unesco exerceu forte influência na regulamentação do Decreto nº 2.208/1997 e do Parecer CEB/CNE nº 15/1998 (embasa as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) por meio do *Relatório Delors – Educação um tesouro a descobrir* (2003), ao estabelecer os quatro pilares da educação – aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer.

Apreende-se, portanto, que a normatização da Educação Básica, em particular a do Ensino Médio, tem, historicamente, recebido orientações de organismos internacionais em conformidade com os interesses do capital internacional. Essa lógica dificulta a aquisição pelos/as estudantes das escolas públicas de conhecimentos com sólida base teórico-prática para que compreendam o mundo em que vivem, reflitam sobre as contradições da sociedade em que estão inseridos/as e se engajem na transformação das relações sociais existentes, conforme os interesses das maiorias que vivem do trabalho (RAMOS, 2021).

A NGP no Brasil mostra resiliência, uma vez que foi introduzida por meio da reforma do Estado em 1995, se estendeu pelos dois governos de FHC (1995 a 2002) e mantém-se na

estrutura de governo de 2003 a 2025 – primeiro, com os mandatos progressistas de Lula 1 (2003-2006), Lula 2 (2007-2010), Dilma Rousseff 1 (2011-2014) e Dilma Rousseff 2 (2015 até o golpe, em setembro de 2016). Depois, com o governo golpista de Michel Temer (setembro de 2016 a dezembro de 2018) e o mandato ultraconservador-neoliberal de Jair Bolsonaro (2019-2022). Por fim, mesmo agora, no terceiro mandato de Lula (2023-2026), observam-se traços da NGP. Portanto, predomina no Brasil uma conjuntura política conservadora, marcada pela captura de parte significativa do fundo público por setores privatistas e rentistas, em detrimento de investimentos sociais para a maioria da população.

O fato é que a busca do consenso conservador junto às classes subalternas é ensejada na área de educação, procurando materializar reformas educacionais que vão ao encontro do pensamento e dos interesses das classes dominantes, sendo a reforma do Ensino Médio um exemplo emblemático. De qualquer forma, observam-se progressos e retrocessos no ordenamento jurídico da Constituição Federal de 1988 ao PNE 2014-2024, que expressam a disputa no campo da educação entre as concepções de gestão democrática e a NGP.

Nova Gestão Pública na educação pública do Distrito Federal: breve contextualização

A acumulação de capital a partir da ascensão do modelo neoliberal, presente na administração do Estado através da Nova Gestão Pública, se manifestou na rede pública de ensino do Distrito Federal de maneira bastante intensa. A institucionalização da NGP na educação pública do DF ocorreu em um movimento de resistência da categoria docente, liderada pelo Sindicato dos Professores do DF, em defesa da gestão democrática. Em governos progressistas, como os liderados pelo professor Cristóvam Buarque (1995-1998) e o médico Agnelo Queiroz (2011-2014), a gestão democrática se fortalecia, não sem ambiguidades.

No governo de Agnelo, por um lado, foi editada a Lei nº 4.751/2012, que assegurou ampla participação da comunidade escolar nas eleições de gestores/as escolares, na constituição de colegiados com a função de mitigar o poder centralizador de diretores/as escolares e nas possibilidades de controle popular das esferas central e intermediárias da Secretaria de Educação, por meio de colegiados como o Conselho de Educação do DF, o Fórum Distrital de Educação e a Conferência Distrital de Educação. Por outro lado, na mesma gestão de Agnelo Queiroz, as creches construídas em parceria entre os governos federal e distrital tiveram sua gestão repassada para as instituições privadas de educação infantil, sob a alegação de restrições impostas com gastos de pessoal instituídas pela Lei de Responsabilidade Fiscal – LRF.

Nos governos conservadores, como os de Joaquim Roriz (1991-1994 e 1999-2006), José Roberto Arruda (2007-2010), Rodrigo Rollemberg (2015-2018) e Ibaneis Rocha (2019 a 2026),

a gestão democrática é ameaçada pela NGP. Nos governos de Roriz, a legislação instituída não previa a eleição direta de gestores/as escolares, prevalecendo a indicação pela secretaria de educação. No governo Arruda, quando a NGP foi instituída, havia um processo de seleção tão restritivo, sustentado por princípios meritocráticos (provas escritas, necessidade de mais de uma chapa para fazer valer a eleição, assinatura de termo de compromisso pelos/as gestores/as eleitos/as), que parte ínfima das direções escolares foram eleitas diretamente pelas comunidades escolares. E nos governos de Rodrigo Rollemberg e Ibaneis Rocha, aprofunda-se o esmaecimento da lei de gestão democrática instituída em 2012, por conta de mudanças constantes na legislação para permitir a reeleição de gestores/as, alteração dos tempos de mandatos e fragilização dos colegiados escolares.

Um marco do avanço do movimento conservador pela defesa da NGP na educação se deu em 2006, com a eleição de José Roberto Arruda para governador do Distrito Federal no primeiro turno, numa espécie de terceira via, fato inédito que arrefeceu a polaridade política e a disputa acirrada entre o campo conservador, liderado por Joaquim Roriz, e o progressista, pelo Partido dos Trabalhadores – PT. Isso porque Arruda promoveu uma reforma na Educação Básica semelhante à realizada no governo Fernando Henrique Cardoso, inspirada num modelo neoliberal vinculado a uma racionalidade técnica, visando redução dos investimentos educacionais e subordinação do processo educativo aos interesses da economia capitalista. Além disso, essa concepção de política educacional no DF foi executada por uma equipe oriunda do Ministério da Educação – MEC, liderada por Maria Helena Guimarães de Castro, secretária geral na gestão de Paulo Renato de Souza.

No governo de Arruda foi igualmente executada uma reforma empresarial da Educação Básica, que teve como marcos a descentralização, a responsabilização, a avaliação classificatória, a meritocracia, a restrição da participação da comunidade escolar na gestão e a terceirização dos serviços públicos (SILVA & PACHECO, 2021). Por meio da Lei Distrital nº 4.036/2007, que dispõe sobre a gestão compartilhada nas instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal e dá outras providências, esses princípios foram institucionalizados no ordenamento jurídico do DF.

Nesse cenário nega-se a insuficiência de recursos na área educacional e atribui-se a má gestão aos problemas estruturais das escolas. Ao mesmo tempo, a participação da comunidade escolar com poder de interferência na direção das escolas é minimizada quando se trata de pensar e planejar o projeto educacional; e maximizada nos momentos de executar o que foi deliberado pelas instâncias superiores, transferindo a execução dos serviços de responsabilidade do Estado para a comunidade escolar. Para acompanhar e controlar a gestão e o trabalho das escolas foram adotadas diretrizes operacionalizadas pela NGP, expressas em instrumentos de *accountability* (metas, indicadores, contratos de gestão) que possibilitaram cobranças de resultados do/da gestor/a e acompanhamento das políticas públicas pela sociedade.

Em 2010, Agnelo Queiroz foi eleito governador do DF, reeditando a polarização entre o PT e o 'rorizismo'[2]. Na área educacional, seu governo foi marcado por contradições expressas pelo fortalecimento da educação pública e também por algumas medidas que não romperam com a NGP herdada do governo Arruda e outras administrações do DF. A edição da Lei nº 4.751/2012, que instituiu a gestão democrática do sistema público de ensino, avançou em relação às leis anteriores quanto à participação dos segmentos da comunidade escolar, tanto na gestão da escola quanto na gestão do sistema público de ensino por meio de colegiados (DISTRITO FEDERAL, 2012). Essa Lei institucionalizou as eleições diretas para diretor/a escolar, com a perspectiva de que surgissem, no processo eleitoral, candidatos/as com perfil de liderança político-pedagógica.

Em relação ao Ensino Médio, ainda no governo Arruda, em 2009 foi executado o Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI e o Programa Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM, entre 2013 e 2014, abarcando boa parte do governo de Agnelo Queiroz. O primeiro programa focou a inovação do currículo, buscando sua integralidade para realizar atividades pedagógicas interdisciplinares, pautadas pela unidade entre teoria e prática, a partir de eixos como o trabalho, a ciência e a tecnologia. Para isso, foram criadas algumas estratégias, como a formação de professores/as, aquisição de equipamentos para escolas, produção de material didático e parcerias com instituições acadêmicas e culturais. Das 87 escolas que ofereciam a etapa no DF, 74 aderiram ao Programa, que repassava recursos financeiros para as escolas, entre verbas para capital e custeio.

O ProEMI, a despeito de estar voltado para a integração curricular, sofreu a interferência de orientações da NGP por meio do Programa Jovens Para o Futuro – JPF, oriundo do Instituto Unibanco – IU. Nesse sentido, em 2012 houve a assinatura de termo de cooperação técnica entre o MEC e o IU, vinculando os dois programas. Dessa forma, as escolas viveram a contradição de buscar a formação integral por meio do ProEMI em ambiente no qual os princípios da NGP – monitoramento, avaliação, controle e premiação – eram praticados pela Gestão Escolar para Resultados – GEpR, modelo adotado pelo Jovens Para o Futuro.

Apesar dos avanços no governo de Agnelo Queiroz, que elaborou e aprovou uma lei de gestão democrática avançada, observou-se que as práticas nas instâncias centrais, intermediárias e mesmo nas unidades escolares se distanciaram do que foi institucionalizado. Infere-se, assim, que uma hegemonia progressista formada por intelectuais orgânicos/as, oriundos da esfera acadêmica e sindical, presente no primeiro escalão da equipe gestora da SEEDF (janeiro/setembro de 2011), esmerou-se para construir a Lei nº 4.751/2012, mas esse ato, por si só, não foi suficiente para suscitar uma cultura democrática no sistema público de ensino como um todo. Isso demonstra que a vontade do grupo na gestão da sociedade política não estava conectada com o grau de consciência na sociedade civil, na direção do que assinalou Antonio Gramsci (2007), ou seja, a conquista do poder político deve ser precedida de uma reforma intelectual e moral.

Eleito Rodrigo Rollemberg (2015-2018) para o GDF, em certa medida a política educacional de Agnelo Queiroz teve continuidade, mantendo currículo e a lei de gestão democrática. No entanto, pressionado por parte dos/das diretores/as escolares, Rollemberg enviou à Câmara Legislativa do Distrito Federal – CLDF o Projeto de Lei nº 1.255/2016, que emendou a Lei nº 4.751/2012 e permitiu a reeleição de gestores/as no pleito de 2016, levando uma parcela dos/das diretores/as escolares a um terceiro mandato consecutivo, colidindo com a essência da legislação em vigor, que assegurava a rotatividade na direção escolar por até dois mandatos, com o intuito de formar novas lideranças.

No Ensino Médio, com a aprovação da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a), passou a ser executado o Programa de Fomento ao Ensino Médio de Tempo Integral – Proemti (BRASIL, 2018), o qual teve a adesão de 12 escolas. As contrapartidas para as escolas aderentes trouxeram mudanças significativas para a gestão. Registra-se que a reforma do Ensino Médio em parceria com o Banco Mundial, por meio do Art. 12, Inciso IV, da Portaria nº 727/2017 do MEC, determinou que os sistemas de ensino deveriam "demonstrar que estão em funcionamento mecanismos objetivos para seleção, monitoramento, avaliação, formação continuada e possível substituição de gestores das escolas participantes em consonância com a Meta 19 do PNE (2014-2024)" (BRASIL, 2017c). Essa meta prevê, entre outros, critérios meritocráticos e de desempenho, como a aplicação de prova nacional específica para gestores/as escolares (Estratégia 19.8). Dessa forma, a Portaria sugere a substituição de gestores/as cujas escolas não obtivessem resultados previstos em metas estabelecidas pelo MEC, o que significa o rompimento com um princípio importante da gestão democrática, que é a eleição de gestores/as e o respeito à vontade da comunidade escolar.

Com a ascensão de Ibaneis Rocha (2019-2022) ao Palácio do Buriti intensificaram-se as reformas na educação do DF com medidas aplicadas à gestão escolar, como a militarização de algumas escolas, que passaram a ser geridas conjuntamente com forças militares, sob o pretexto da garantia de segurança para as comunidades escolares por uma gestão disciplinar. Foram feitas alterações na lei de gestão democrática para atender à pressão dos grupos organizados, sobretudo da parcela de diretores/as escolares desejosos/as, mais uma vez, de permanecer exercendo mandatos indefinidos temporalmente.

No que concerne ao Ensino Médio, foi implantado o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio – ProNem (BRASIL, 2020), também derivado da Lei nº 13.415/2017, que aguardou a aprovação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2017b) para ser implementado. Inicialmente, cinco escolas aderiram em 2019 e começaram a execução do programa em 2020, as quais integram o campo da pesquisa em discussão neste artigo. Portanto, o governo de Ibaneis Rocha intensificou as políticas públicas neoliberais no campo educacional e deu prosseguimento à reforma do Ensino Médio conforme a prescrição do MEC.

Essa breve retrospectiva histórica revela as disputas sobre projetos de educação e de gestão escolar no DF e a prevalência da NGP como concepção de gestão da educação. A despeito das leis de gestão democrática (Lei nº 957/1995, que vigorou até 1999, e a Lei nº 4.751/2012 ainda em vigor), é perceptível a distância entre o que está prescrito na lei e o que se pratica, tanto nas instâncias central e intermediárias da SEEDF quanto nas escolas. A gestão democrática tem se limitado às eleições diretas para diretor/a e vice-diretor/a, mas mesmo nesse aspecto verificam-se constantes mudanças, como por exemplo a possibilidade de extensão do mandato de dirigentes escolares por sucessivos períodos, o que contraria um dos princípios da democracia, que é a alternância no poder.

Foi nesse contexto educacional que se desenvolveu a presente pesquisa, que objetiva discutir a influência da Nova Gestão Pública – NGP na gestão de cinco escolas de Ensino Médio no Distrito Federal. Para isso, recorreu-se aos dados levantados em entrevistas semiestruturadas com onze gestores/as escolares e dez professores/as[1], com o intuito de problematizar a temática e contribuir para ampliar o debate.

Adesão ao Novo Ensino Médio no DF: a subordinação financeira

Como se pôde compreender pela discussão anterior, a reforma do Estado no Brasil desencadeada a partir de 1995 tornou a superestrutura mais vulnerável à iniciativa privada. Isso significa que o Estado, antes identificado com o modelo estatal e a realização da cidadania, passou a permitir ou mesmo a incentivar em alguns casos uma lógica mercantil, que se alastrou por áreas até então consideradas de disputa pela garantia de direitos a todos/as os/as cidadãos/ãs, como a educação.

No caso do Ensino Médio no DF, essa lógica mercantil se sustenta na precariedade das escolas e das condições de trabalho, que acabam determinando a adesão de professores/as, gestores/as, estudantes e até mesmos de pais/mães ou responsáveis a propostas, programas e reformas sem uma apropriação devida de seu conteúdo, método e consequências. No caso da reforma do Ensino Médio – exemplo de interferência gerencialista na educação –, a ausência de participação da comunidade escolar na discussão resultou na sua incompreensão e na adesão sem o devido entendimento das repercussões no trabalho pedagógico, no currículo e na gestão da escola.

Considerando compreender o imbricamento da Nova Gestão Pública na implantação do Ensino Médio, perguntou-se aos/às participantes como ocorreu o processo de adesão ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio – ProNem. O intento foi compreender se os/as participantes atuaram por meio de um percurso democrático no processo

que culminou em adesão ao Programa. Entre os motivos que levaram as escolas do DF a aderir ao Programa como escolas-piloto em 2020, destaca-se o repasse de recursos financeiros, como é possível perceber pelas falas a seguir (com destaques nossos).

> *"é ruim falar isso, mas é uma verdade, foram as promessas de investimento financeiro.* […] *eu te falo com certeza porque muitos professores não queriam, e o que a direção apresentou foi que nós, enquanto escola-piloto, teremos verba para isso, nós teremos verba para aquilo.* […] *a gente vai poder ter um laboratório para química, biologia, vai ter material. Então,* as promessas de melhorias *da escola tanto em relação à estrutura* quanto ao investimento foram o fator decisivo. Não foi por acreditar na proposta" (P9, 2022).

> "[…] *nós sabemos que temos a verba estadual, que ela é um básico do ano a ano e a tendência é assim sempre se achatar. Eu vejo assim que tem colegas e gestores que fazem milagre com essa verba do PDAF. E a nossa escola é muito grande, e* outro fator que eu vi *que era um benefício para nossa escola* é a questão do financeiro, *que querendo ou não proporcionou algo novo para a gente poder implementar, tanto custeio como capital na escola, e se a gente ficasse só esperando a verba do PDAF*" (G3, 2022).

> "[…] *Se o pouco que o PROEMTI manda, a gente já melhorou tanto, imagina sendo piloto do novo Ensino Médio, imagina como a gente vai melhorar. E aí depois veio a frustração* [do não repasse de verbas do ProNem]. […] *e então eu posso dizer que na minha opinião* a questão financeira foi a principal, entendeu?" (G1, 2022).

> "A primeira coisa que eu pensei foi uma verba para a minha escola. […] *Eu pensei que isso vai ser bom para os alunos, vai trazer cursos profissionalizantes para eles, vai trazer mais dinheiro para escola e, assim, de fato aconteceu. Nós recebemos R$130.000,00 do PDDE que é só para projetos. A gente teve um aumento na verba do PDAF também voltado para esses projetos*" (G5, 2022).

Os depoimentos indicam que a decisão de aderir ao ProNem foi 'financeira' e revelam que a crise do Ensino Médio se estende ao financiamento, dimensão na qual a NGP tem atuado com sucesso. Dessa forma, as cinco escolas-piloto foram atraídas para iniciar o ProNem pelas promessas de repasse de recursos financeiros a ser empregados na construção ou cobertura de quadras esportivas, reforma ou construção de refeitórios, laboratórios, entre outros, nem sempre cumpridas como expressa o depoimento de G1. A esse respeito vale citar a influência da NGP na legislação brasileira referente ao financiamento da educação como um todo – ao Ensino Médio, em especial – e na política de financiamento externo junto a organismos internacionais.

No que se refere à legislação, a lógica da NGP foi aplicada à Lei 14.276/2021 (base legal que alterou a Lei n.º 14.113/2020, de Regulamentação do Fundeb permanente), permitindo que entidades do Sistema S e similares recebessem recursos do Fundeb, com base em matrículas na modalidade técnica profissional articulada ao Ensino Médio e aos itinerários formativos. De acordo com Cássia Domiciano e Thereza Adrião, isso resultou

na divisão dos "parcos recursos da educação com estes entes privados, além de induzir e estimular a disputa pelo fundo público" (DOMICIANO & ADRIÃO, 2022, p. 3). Já em relação à influência da NGP no financiamento externo, isso ocorreu em especial no início da implementação da reforma do Ensino Médio, por intermédio de empréstimo junto ao Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – Bird e ao Banco Mundial – BM. A esse respeito, Márcia Fornari e Roberto Deitos sustentam o seguinte:

> Do ponto de vista dos ajustes estruturais e das condicionalidades do financiamento (ou endividamento externo) pelo BIRD, a execução dos valores correspondentes ao valor do empréstimo para a "Reforma do Ensino Médio" também indicamos a mesma hipótese, a "reforma-mercadoria" revela-se ao passo que a reforma perpassa pelos interesses hegemônicos representados pela sociedade civil (organizações de interesse público e de interesse privado, que disputam espaços no contexto das políticas públicas representado por Institutos, Organizações, e Associações). Esses são representados na comercialização dos Livros Didáticos para o "Novo Ensino Médio", na contratação de assessoria técnica para capacitações e para a flexibilização do currículo, na contratação de empresas para ofertar a educação a distância–EaD, assim como pela via dos arranjos curriculares dos itinerários formativos e, sobretudo, pelas parcerias com o setor privado (FORNARI & DEITOS, 2021, p. 205).

O governo federal à época (2018), ao buscar a 'ajuda' de organismos internacionais, deixou clara a opção pelo caminho mais fácil, já que manteve o financiamento nos limites do que estabelece o artigo 212 da Constituição Federal, que vincula recursos de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988). A rigor, quando as instituições brasileiras permitem que a NGP adentre dessa forma nas estruturas do Estado e determine a superestrutura – nesse caso, no âmbito do Ensino Médio público –, pavimenta-se o caminho para que o 5º princípio de Dasso Júnior (2014) seja aplicado com perfeição, já que o privado teria sido favorecido em detrimento do público.

As falas de docentes e gestores/as de escolas de Ensino Médio no DF evidenciam que a crise de financiamento induz à tomada de decisão sem levar em conta os meandros do processo educativo. Portanto, a decisão de aderir teve como fator gerador as condições materiais objetivas das escolas em que trabalham, as quais provavelmente têm problemas de infraestrutura, tal como várias em todo o Brasil. Ou seja, onde falta quadra coberta, refeitório, laboratórios, biblioteca e outras elementos, que obviamente resultam do histórico subfinanciamento do Ensino Médio no DF, a tendência é aceitar 'qualquer coisa' que seja oferecida.

Vale registrar que os repasses do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, via Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE para as escolas que aderiram, por exemplo, ao Programa Ensino Médio de Tempo Integral – EMTI, não podem ser tidos como iniciativa garantidora de financiamento, uma vez que não são permanentes. Repete-se assim o discurso de descentralização das ações que, em verdade, é desconcentração e transferência de responsabilidades do Estado para as redes de ensino e escolas,

como prevê a NGP. Destaca-se ainda que compete ao governo federal elaborar e planejar políticas públicas, e aos entes subnacionais, a sua execução. Esses geralmente também passam por dificuldades financeiras, repassam e responsabilizam as unidades escolares para a implementação dos programas educacionais, de forma precarizada. As escolas-piloto – pois para as demais não são previstos incrementos financeiros –, seduzidas pelos discursos e promessas, aderem às políticas públicas pelo aporte financeiro e não por acreditar nas propostas, como afirmou P9 na entrevista.

Os excertos revelam que a adesão ao ProNem se deu pelo aporte de recursos, o que, a rigor, caracteriza esse programa como um fim e não um meio para a escola cumprir as finalidades precípuas da educação — de pleno desenvolvimento dos/das sujeitos/as, sua preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania. Ou seja, ainda que o aporte de recursos prometido pelo governo tivesse sido capaz de inverter a lógica de pobreza material das escolas de Ensino Médio, seria preciso atentar para o fato de a reforma ter sido implementada sem a devida discussão e preparação dos/das profissionais da educação envolvidos/as. Nesse sentido, podem surgir graves problemas decorrentes da implementação de uma política sem a devida discussão, como a fragmentação do currículo, o que compromete a formação integral dos/das estudantes, direcionando-os/as para uma sociabilidade subalternizada.

Parcerias público-privadas para a oferta da formação técnica e profissional

Um dos princípios da NGP, de acordo com Dasso Júnior (2014), é o acesso de atores/atrizes do campo empresarial e a substituição do Estado em ações até então de sua exclusividade, como a elaboração e execução de políticas públicas. No caso do Ensino Médio, essa substituição foi indicada pelos/as interlocutores/as da pesquisa visando à oferta do itinerário formativo de formação técnica e profissional. Mesmo que a secretaria de educação seja a responsável pela sua implementação, a oferta em três das cinco escolas pesquisadas foi transferida ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac. Os depoimentos a seguir mostram algumas limitações dessa parceria (destaques nossos):

> "*E uma coisa que tem que ser muito pensada sobre essas parcerias [com o Sistema S] é porque um* número significativo inicia o profissionalizante e não tem o interesse em terminar" (G4, 2022).

> "*Então, o* Sistema S *tem uma limitação de curso. Ele oferta aqui* [na cidade] *o técnico em administração e tem uns que eles chamam de FIC que são os cursos pequenos de 6 meses voltados para administração, gestão de pessoas, gestão de finanças, área de recursos humanos. E tem secretariado, técnico de secretaria e tem o técnico em informática. Só tem isso. Essa questão* limita, *sabe*, quando se fala flexibilização *para o* menino escolher *o campo que ele quer em escola técnica aqui* [na cidade] só tem esses três. Então, se eu tenho um menino que queria fazer gastronomia, por exemplo, ele não consegue fazer na cidade" (G2, 2022).

> "*Escolha, não. Ela é* limitada pela oferta. *Se a gente parar para pensar: no DF são quase 90 escolas de Ensino Médio, o Senai e o Senac por si só não vão dar conta. Daqui a pouco quando tiver as 90 escolas no novo Ensino Médio eles vão oferecer quantas vagas por escola? Duas, três*" (G5, 2022).

> "*Pois é, mas aí no ano que vem todas as escolas de Ensino Médio têm que adotar a nova proposta, é obrigatório por lei. Aí eu fico imaginando* se não aumentar as escolas parceiras, *nós vamos ter problemas porque se a proposta do novo Ensino Médio é justamente essa do aluno fazer parte de sua formação fazendo suas escolhas. Se ele quiser estar dois dias da semana numa escola profissionalizante, vai ter essa oferta? Será que vai ser um sorteio, então, assim, aí já foge um pouco da proposta de formação. O novo Ensino Médio pretende ser atrativo para o aluno e se ele quer fazer um curso de mecânica de automóveis numa escola parceira e a* escola tenta matricular e a vaga não é ofertada, não é possível atender a todos, já vai haver aquela frustração que gera abandono, que gera o desgosto do aluno. *Então, a proposta de tornar o novo Ensino Médio atrativo pode fugir do seu objetivo*" (G3, 2022).

A disputa pelo projeto de formação das juventudes se materializa quase sempre em reformas curriculares que, por si só, não são suficientes para melhorar a qualidade da formação e construir uma identidade para a etapa. Alinhadas à reforma curricular para a sua consecução, as redes de ensino recorrem a parcerias público-privadas para garantir a oferta da formação técnica e profissional. No entanto, pelas falas dos/das gestores/as, percebe-se que essas parcerias reforçam uma lógica formativa que visa o perfil de trabalhador/a demandado/a pelo mercado. Em nome de uma pseudoflexibilização curricular, recorre-se a parcerias sem estrutura para garantir a oferta e o ingresso de todos/as os/as que demonstrarem interesse por um determinado campo de formação.

Ao mesmo tempo, conforme sustenta G3, ao se desencantarem, esses/as estudantes abandonam o curso possível (e não o escolhido), sendo privados/as do acesso a uma formação humana integral em todas as áreas do conhecimento, o que oportunizaria o seu ingresso no ensino superior e a sua preparação básica para o trabalho. Ou seja, são duplamente punidos/as. Como analisa Acácia Kuenzer (2010), as exigências de formação de um/a trabalhador/a atuante em todos os setores econômicos e adaptável à produção flexível, com autonomia intelectual e moral, comunicação com domínio de linguagens, além das línguas materna e estrangeiras, continuam restritas a um grupo seleto da sociedade, reforçando o dualismo educacional na formação no Ensino Médio brasileiro.

Nesse sentido, a educação tem se tornado "uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes" (MÉSZÁROS, 2008, p. 15). Em que pese a retórica da formação humana emancipatória apresentada em documentos oficiais do Novo Ensino Médio, os mecanismos de privatização, que no DF se concretizam via terceirização das atividades-meio e transformam o direito à educação em uma espécie de produto no âmbito da lógica capitalista. Portanto, a defesa de uma "educação para além do capital" requer "a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos" (MÉSZÁROS, 2008, p. 9). A escuta de gestores/as e professores/

as das escolas pesquisadas revela os desafios a serem enfrentados nesse processo e os sinais de uma aproximação da gestão das escolas à Nova Gestão Pública.

Considerações finais

A concepção e a organização do Ensino Médio (etapa da Educação Básica privilegiada na discussão articulada à NGP) precisam ser compreendidas como processo em estreita relação com a divisão de classes sociais, portanto, campo em permanente disputa. A NGP intenta reformar a administração pública por meio de regras prescritivas para que a organização do Estado funcione e desempenhe um papel conforme a doutrina neoliberal, aplicada de modo uniforme, independentemente das peculiaridades de cada país, e nas diferentes áreas de atuação do governo. Além disso, a disputa pela formação das juventudes confronta o público e o privado. Enquanto o público defende uma visão integral de educação com gestão democrática no ensino público, o privado defende uma visão utilitária, com a gestão gerencialista dessa esfera. Entende-se que essa disputa é permanente e marcou a reforma do Ensino Médio de 2017, assim como a 'reforma da reforma' de 2024[4].

Nesse bojo, houve a diminuição do financiamento público da educação, desobrigando o Estado de mantê-la satisfatoriamente, ao mesmo tempo em que se efetuou o repasse de recursos públicos para instituições parceiras. Essas instituições introduziram uma formação utilitária em seus currículos, em especial no itinerário profissionalizante, o que restringe o processo educativo à apreensão de princípios e valores praticados no mercado capitalista. A pedagogia de competências cognitivas, socioemocionais e técnicas passou a referenciar políticas curriculares nacionais, visando à formação de um tipo de trabalhador/a "para a satisfação de interesses privados, com ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho" (GERMANO, 2011 *apud* NETA, FERNANDES & CARLOS, 2020, p. 49). Essa perspectiva reforça a importância da escola para o processo econômico-produtivo, com base na teoria do capital humano.

E o papel do/da gestor/a escolar em todo esse movimento de adesão ao ProNem foi o de conectar a estrutura central da Secretaria de Educação à escola. Nesse processo, a gestão democrática institucionalizada não serviu como referência para as deliberações, uma vez que os colegiados escolares e extraescolares, principais órgãos que asseguram a democracia no âmbito escolar e sistêmico da SEEDF, foram desprezados no processo decisório. Dessa forma, observou-se uma participação característica da gestão gerencialista, na qual as reuniões não são fóruns soberanos de decisão, mas simulacros de democracia. Esse movimento reconfigurou a gestão democrática, tornando os segmentos escolares, sobretudo pais/mães e alunos/as, meros/as espectadores/as da aprovação e execução do ProNem.

Recebido em: 29/04/2025; Aprovado em: 21/07/2025.

Notas

1 De acordo com Liguori e Voza, na perspectiva gramsciana, as classes subalternas são os diversos segmentos sociais explorados pelas classes hegemônicas. Segundo esse autor, "o elemento distintivo dos subalternos e dos grupos subalternos é a sua desagregação. Esses grupos (ou classes) sociais não são apenas múltiplos, mas também divididos e bastante diferentes entre si. Embora alguns deles possam ter atingido um significativo nível de organização, aos outros falta coesão, enquanto nos mesmos grupos existem vários níveis de subalternidade e marginalidade" (LIGUORI & VOZA, 2017, p. 747).

2 Joaquim Domingos Roriz foi político goiano que, na segunda metade da década de 1980, transferiu seu domicílio eleitoral para Brasília, para seguir carreira política com sua indicação a governador do DF pelo Presidente José Sarney (1985-1990). Tornou-se o ocupante mais longevo do Palácio do Buriti, permanecendo no exercício da função de governador por 14 anos, em períodos intercalados. Sua forma de administrar, relacionar-se com a população, construir alianças e realizar articulações políticas foi denominada de 'rorizismo'.

3 Os/As gestores/as serão identificados pela letra G e os/as professores/as pela letra P, para preservar suas identidades.

4 A eleição de Luiz Inácio Lula da Silva em 2023 possibilitou novas discussões sobre o Ensino Médio, impulsionando a reestruturação da reforma de 2017, denominada nos veículos midiáticos como 'reforma da reforma' ou Novo Ensino Médio 2024/ 2025.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo & SILVA, Mônica Ribeiro da. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015e 2016: é preciso ter ouvidos abertos e atentos para ouvir o que realmente diziam e dizem ase os ocupas. Entrevista com Luís Antônio Groppo (UNIFAL). *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v.19, n. 39, maio/ago. 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 131, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 7760, 18 abr. 1997. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 35, p. 1, 2017a. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 727/2017. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, n. 113, quarta-feira, 14 de junho de 2017c. p. 9-12. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emti-pdf/file>. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*, Brasília, DF, 13 mar. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas_suplementares/ensino_medio/emti>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem).* Brasília, DF, 27 ago. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoes/programa-de-apoio-ao-novo-ensino-medio-pronem>. Acesso em: 25 abr. 2025.

DASSO JÚNIOR, Aragon Érico. "Nova Gestão Pública": a teoria de Administração Pública do Estado ultraliberal. In: DIREITO E ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA II: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 23., 2014, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2014. p. 394-420. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d05c25e6e6c5d489>. Acesso em: 25 de abril de 2025.

DELORS, Jacques. *Educação*: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/Unesco, 2003.

DISTRITO FEDERAL. Câmara Legislativa do Distrito Federal. Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. *Diário Oficial do Distrito Federal*: seção 1, Brasília, DF, ano 43, n. 29, p. 1, 8 fev. 2012. Disponível em: <http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html>. Acesso em: 27 jun. 2019.

DOMICIANO, Cassia & ADRIÃO, Theresa. Financiamento do Novo Ensino Médio: o setor privado pega carona. *Coletiva*, Recife, n. 31. set./dez. 2022. Disponível em: <https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31-artigo-financiamento-do-novo-ensino-medio-cassia-e-theresa>. Acesso em: 27 abr. 2025.

FORNARI, Márcia & DEITOS, Roberto Antônio. O Banco Mundial e a reforma do Ensino Médio no governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo. *Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 39, p. 188-210, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47181>. Acesso em: 27 abr. 2025.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere, vol. 3*. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Edição e tradução: Carlos Nélson Coutinho. Coedição: Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HELOANI, Roberto. *Modelos de gestão e educação*: gerencialismo e subjetividade. São Paulo: Cortez, 2018.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2010: Superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (orgs.). *Dicionário Gramsciano (1926-1937)*. Tradução: Ana Maria Chiarini et al. Revisão técnica: Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Boitempo, 2017.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique & BENACHIO, Elizeu Costacurta. Reforma do ensino médio: subordinação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. *Revista TrabalhoNecessário*, Niterói, v. 19, n. 39, maio/ago. 2021.

NETA, Olivia Morais Medeiros; FERNANDES Aleksandra Nogueira de Oliveira & CARLOS, Nara Lidiana Silva Dias. A profissionalização do ensino de 2º grau com base no corpo normativo editado no período do regime militar. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 29, n. 1, p. 42-58, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/51645/30178>. Acesso em: 25 abr. 2025.

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

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa & CLEMENTINO, Ana Maria. A nova gestão pública no contexto escolar e os dilemas dos diretores. *RBPAE*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 707-726, set./dez. 2017.

RAMOS, Marise. Do "Nó do 2º grau" ao ultraconservadorismo da atual política do ensino médio no Brasil: atualidade e urgência do pensamento de Dermeval Saviani. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 39, maio/ago. 2021.

SILVA, Maria Abádia & PACHECO, Ricardo Gonçalves. Presença da Nova Gestão Pública na educação básica do Distrito Federal – 2007-2020. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 124-162, 2021. https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n3a2021-62095.