

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, TRABALHO, PRECARIZAÇÃO E ADOCIMENTO: A LÓGICA DA NOVA GESTÃO PÚBLICA ESCOLAR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS ECONÔMICAS NEOLIBERAIS

*Lucilene Schunck Costa Pisaneschi*¹

Resumo: As políticas econômicas neoliberais implantadas mais intensamente no setor educacional brasileiro, a partir dos anos de 1990, têm provocado substanciais mudanças no trabalho dos profissionais do ensino público, dentre as quais, situamos o diretor de escola. Este tem transitado entre duas instâncias contraditórias: as novas formas de organização prescritas pela Nova Gestão Pública (NGP) e a persistência de padrões vinculados às tradicionais formas de administração estatal de caráter burocrático. Este novo modelo de gestão trouxe para o serviço público os instrumentos advindos do mundo empresarial fixando prescrições e regulamentações que têm como base material a produção de resultados quantitativos e como resultados imediatos o fortalecimento da precarização do trabalho, além da alteração das suas formas de organização. O diretor de escola, nesta perspectiva, assume um papel primordial, uma vez que, no contexto da Nova Gestão Pública, cabem a ele a liderança da equipe escolar e a responsabilidade pelo alcance das metas estabelecidas pelos órgãos centrais. As determinações legais que regulamentam a gestão pública escolar como democrática, participativa e capaz de ser exercida com autonomia, te se perdido em meio às políticas de controle e avaliação da qualidade dos serviços públicos. Entre os discursos, frequentemente conflituosos, a demanda de energia, tempo e recursos voltados aos procedimentos burocráticos ao mesmo tempo em que – para alguns - impede a percepção de contradições, para outros, revelam uma incoerência entre tais discursos e as decisões tomadas pelos órgãos estatais. Em comum, nas duas situações é o aceleração e a ampliação do adoecimento psicossocial destes atores. A questão que orienta nossa abordagem é: que autonomia é possível de ser exercida pelo diretor escolar no contexto do modelo capitalista neoliberal, expresso no campo da educação brasileira, pela New Public Management? Tomamos como hipótese o preceito de que as exigências postas pela Nova Gestão Pública e as contradições existentes entre o discurso que a difunde e a realidade, marcada por uma estrutura altamente burocratizada, não impedem apenas o exercício da autonomia e do controle do próprio trabalho do diretor escolar, como também têm contribuído para o adoecimento destes atores. Nesta perspectiva, objetivamos compreender quais os limites que são postos ao exercício desta autonomia e como a lógica neoliberal da NGP têm favorecido os processos de adoecimento dos diretores de escola que atuam na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. A base empírica da presente pesquisa, de caráter qualitativo, tem como escopo a história oral. Tal opção se deve ao fato de entendermos que esta nos fornece uma “[...] interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiências”, além de se caracterizar como “[...] uma forma fundamental de interação humana que transcende as fronteiras disciplinares” (THOMPSON, 2002, p. 9).

Palavras-chave: adoecimento; neoliberalismo; nova gestão pública; precarização do trabalho.

1 Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP.

1. Introdução

As políticas econômicas de cunho neoliberal² implantadas, mais intensamente, no setor educacional brasileiro a partir dos anos 1990 têm provocado substanciais mudanças no trabalho dos profissionais do ensino, dentre as quais, situamos o diretor de escola. Este tem transitado entre duas instâncias contraditórias: as novas formas de organização prescritas pela Nova Gestão Pública (NGP) e a persistência de padrões vinculados às tradicionais formas de administração estatal de cunho burocrático.

Este novo modelo de gestão pode ser caracterizado, como descreve Piolli (2019, p. 167), pelo emprego, no serviço público, de instrumentos gerencialistas advindos do mundo empresarial, o que acaba por fixar prescrições e regulamentações que têm como base material a produção de resultados quantitativos. O diretor de escola, nesta perspectiva, assume um papel primordial, uma vez que cabe a ele, em última instância, a liderança e a responsabilidade pelo alcance das metas estabelecidas pelos órgãos centrais.

As determinações legais de que a prática da gestão pública escolar seja democrática, participativa e capaz de ser exercida com autonomia quase se perde em meio aos discursos de descentralização, flexibilização, publicização, controle e avaliação da qualidade dos serviços públicos.

Estes discursos e as práticas deles decorrentes, entretanto, demandam ser entendidos em relação a um contexto sociocultural profundamente marcado por um processo de racionalização estatal que envolve, no âmbito da gestão, a centralidade na tomada das decisões e a descentralização das responsabilidades operacionais.

Nesta perspectiva, o exercício da autonomia aparece envolto em um cenário de constante tensionamento que, quando pensado em termos de avanço dos elementos fundamentais da democracia representa conquistas inquestionáveis³, mas, quando analisada à luz de uma agenda política de cunho gerencialista e privatista acaba impedida de se realizar.

2 Para aprofundar as discussões acerca desta temática, cf. BRANCO, Izabel A. de S. **O Decreto nº39.902/95 e as Reformas administrativas da Educação**. Teoria e prática, São Paulo, 1995; CREMONESE, Djalma. **Neoliberalismo: o capitalismo globalizado**. Ijuí/RS, 2001. Disponível em: <http://ipd.unijui.tche.br/ipdcidadani/artigo5.html>. FREITAS, Luiz C. A concepção de educação dos reformadores empresariais. 2012. **Avaliação educacional – Blog do Freitas**. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2012/12/28/a-concepcao-de-educacao-dos-reformadores-empresariais/>

3 A descentralização dos recursos, o aumento da autonomia e a gestão participativa que aparece normatizada na documentação que regulamenta a Educação Nacional, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, LDBEN 9394/96, tem como marco histórico a Constituição Federal de 1988 que, ao possibilitar percursos de descentralização, não apenas fortaleceu os governos locais, como também, serviu de parâmetro para as suas organizações, decorrendo delas, as políticas públicas a serem implantadas. Por outro lado, a conjuntura político-econômica em curso no âmbito internacional foi decisiva na interface estabelecida com o movimento de luta pela redemocratização do Brasil, em curso.

Face à complexidade de adentrar em uma análise com a profundidade que a temática requer, optamos por apresentar o panorama em que se instaurou e que tem tomado corpo o conjunto de princípios que caracterizam a chamada *New Public Management* –NPM. (MENDES E TEIXEIRA, 2000).

A questão que orienta nossa abordagem é: que autonomia é possível de ser exercida pelo diretor escolar no contexto da Nova Gestão Pública? Nesta perspectiva, objetivamos compreender quais os limites que são postos ao exercício desta autonomia e como a lógica da *New Public Management* têm favorecido os processos de adoecimento dos diretores de escola que atuam na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

O local social de onde partimos para tecer tais considerações é o de uma pesquisadora que vive os dilemas do trabalho exercido como diretora de escola da Rede Municipal de Educação da cidade, há cerca de 15 anos.

Tomamos como hipótese o preceito de que as exigências postas pela Nova Gestão Pública e as contradições existentes entre o discurso que a difunde e a realidade, marcada por uma estrutura altamente burocratizada, não impedem apenas o exercício da autonomia e do controle do próprio trabalho do diretor escolar, como também têm influenciado no adoecimento destes atores.

A base empírica da presente pesquisa, de caráter qualitativa, tem como escopo a história oral. Tal opção se deve ao fato de entendermos que esta, nos fornece uma “ interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiências”, além de se caracterizar como “uma forma fundamental de interação humana que transcende as fronteiras disciplinares” (THOMPSON, 2002, p. 09).

Outro elemento que nos levou a tomar a história oral como pressuposto teórico e metodológico é a sua possibilidade de nos dar acesso às experiências dos que vivem às margens do poder (THOMPSON, 2002, p. 17).

Do ponto de vista dos instrumentos de pesquisa, optamos por trabalhar com a narrativa de três diretoras da Rede⁴ que estão na direção escolar há mais de cinco anos, por entendermos que este tempo lhes confere uma maior familiaridade com as atribuições que são próprias da gestão escolar. A cada uma delas foi pedido que falassem sobre como têm lidado com as demandas do cargo e como encaram a autonomia que possuem como gestoras.

Apesar de não lhes ter sido perguntado nada que dissesse respeito às questões relativas à sua saúde laboral, ao narrarem as situações que têm marcado o cotidiano profissio-

4 Os nomes utilizados neste trabalho são fictícios e tal opção foi acordada com as diretoras participantes da pesquisa como forma de preservação do anonimato.

nal, estas questões acabaram aparecendo. Tal fato era esperado, dados o aumento dos índices de licença médica apresentado por estes profissionais⁵.

Aos depoimentos colhidos entrecruzamos os dados apresentados pela Revista Retratos da Rede, do Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP). Nela são denunciados o avanço da precariedade das condições de trabalho nas escolas do município e o aumento dos problemas de saúde dos gestores escolares.

Pensar as implicações desse modelo de gestão na cotidianidade laboral dos diretores de escola, sobretudo no que diz respeito ao processo de adoecimento que vem assolando muitos destes atores (SINESP, 2018) demanda compreender o cenário político-econômico de reorganização do Estado Brasileiro, o que nos coloca diante de um movimento muito mais amplo: a reestruturação produtiva processada pelo capital.

Sobre os atuais percursos do capital: reestruturação produtiva e mundo do trabalho

Ao se debruçar sobre a gênese da crise estrutural do capital, Mézáros (2002, p. 799) afirma que essa emana de três dimensões fundamentais: a produção, o consumo e a circulação/distribuição dessa produção. Para o estudioso, o que caracteriza uma crise estrutural é o colapso, em conjunto, dessas dimensões, cujos resultados comprometem todo o processo de reprodução do próprio sistema de valores do capital:

[...] a tripla dimensão interna da auto-expansão do capital exhibe perturbações cada vez maiores. Ela não apenas tende a romper o processo normal de crescimento, mas também pressagia uma falha na sua função vital de deslocar as contradições acumuladas do sistema. [...] quando os interesses de cada uma deixam de coincidir com os das outras, até mesmo em última análise. A partir deste momento, as perturbações e “disfunções” antagônicas, ao invés de serem absorvidas/dissipadas/desconcentradas e desarmadas, tendem a se tornar cumulativas e, portanto, estruturais, trazendo com elas um perigoso complexo mecanismo de deslocamento de contradições.

Ao ter seu sistema de reprodução comprometido, as relações entre capital e trabalho são imediatamente afetadas, consubstanciando uma profunda desumanização que se expressa, em especial, pela precarização do trabalho inserido em uma lógica destrutiva que afeta todos os âmbitos da vida social. Precarização essa que, compreendida como um movimento contraditório, faz nascer – ou mesmo

5 Cf. Coordenação de Gestão de Saúde do Servidor – COGEES. In: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/gestao/acesso_a_informacao/index.php?p=239120.

[...] desperta tanto resistências por parte dos trabalhadores como, tendencialmente, apresenta-se como processo contínuo, cujos mecanismos de imposição entrelaçam-se com as necessidades permanentes de valorização de capital e autorreprodução do sistema. Nesse sentido, a precarização é, por um lado, um fenômeno intrínseco à sociabilidade construída sob o signo do capital; por outro, uma forma particular assumida pelo processo de exploração do trabalho sob o capitalismo em sua etapa de crise estrutural, podendo, portanto, ser mais ou menos intensa, uma vez que não é uma forma estática. (ANTUNES, 2015, p. 413)

Ao procurar responder aos seus próprios limites estruturais, o capitalismo colocou em marcha um percurso de reconfiguração do seu sistema de produção, adotando uma série de ações, sendo a reorganização do modelo estatal uma das suas principais estratégias. Nessa marcha de reorganização do Estado⁶, a intensificação do processo de exploração do trabalho, apresentada sob novas roupagens, aparece como questão primordial.

A crise do sistema produtivo substituiu os tradicionais modelos fordista/taylorista, considerados incapazes de responder à nova ordem econômica e social por outros⁷ que, ao serem apresentados como mais ágeis e flexíveis, poderiam responder melhor e com mais rapidez às exigências de um mercado que, na sociedade do capital, cada vez mais tem exigido o “homem por inteiro” (MARCUSE, 1964, p. 31).

É importante não nos esquecer das argumentações daqueles que procuraram entender criticamente, com perspectivas de contribuir com a sua superação histórica, as características sociais e as especificidades fundantes dos processos produtivos da sociedade burguesa e de que a própria burguesia

[...] não pode existir sem revolucionar continuamente os instrumentos de produção e, por conseguinte, as relações de produção, portanto todo o conjunto das relações sociais. A conservação inalterada do antigo modo de produção era, ao contrário, a primeira condição de existência de todas as classes industriais anteriores. O contínuo revolucionamento da produção, o abalo constante de todas as condições sociais, a incerteza e a agitação eternas distinguem a época burguesa de todas as precedentes. (MARX & ENGELS, 1996, p. 69)

6 O conceito de Estado que embasa tal discussão é o desenvolvido por O'Donnell e tomado como referência por Dalila Andrade de Oliveira (2015) como um Estado autoritário-burocrático que tem no princípio relacional e na dominação social seus alicerces.

7 Sobre o modelo toyotista e sua relação com a precariedade do trabalho, cf. ALVES, (2005); ANTUNES, (2011); ANTUNES e PARUN (2015); AUGUSTO, (2012).

Ou seja, ao instituir um modelo de acumulação flexível, as relações com o mundo do trabalho foram sendo ressignificadas, tendo como um dos seus alicerces a falsa ideia de que todos os trabalhadores estão diretamente envolvidos no processo de produção. Tal perspectiva acabou afetando, também, a gestão dos serviços públicos que passou a ser dirigida por rígidos padrões de regulação e controle.

Ao lado do discurso da autonomia e da descentralização das decisões, o que tem imperado, de fato, é um modelo gerencial orientado por critérios de eficiência, eficácia, produtividade e individualismo.⁸

Do ponto de vista educacional, é relevante que tenhamos em conta que as interpretações e análises crítico-sociais trazem consigo um componente político, nas palavras de Araújo e Castro (2011, p. 83),

No campo das políticas sociais, a educação passa a ser entendida como fator de competitividade e estratégia de mobilidade, capaz de possibilitar a inserção dos países em desenvolvimento no mundo globalizado. Para atingir esse objetivo, todo o sistema educacional necessitou ser reformado para se adequar às novas exigências do capital, com destaque para a dimensão da gestão educacional que passou a ser evidenciada como uma estratégia de sustentação da reforma, fundamental para o sucesso da aprendizagem e a melhoria da qualidade da educação.

As reformas educacionais intensificadas nos anos 1990 instituíram a chamada Nova Gestão Pública e, com ela, transportou-se a lógica do mundo empresarial para os sistemas e para as instituições públicas escolares.

Constituindo-se como um dos seus arautos, Bresser Pereira (2003, p. 25) assim justificava a reforma da administração pública estatal:

À medida que a proteção aos direitos públicos passava a ser dominante em todo o mundo, foi-se tornando cada vez mais claro que era preciso refundar a república, que a reforma do Estado ganhava nova prioridade, que a democracia e a administração pública burocrática - as duas instituições criadas para proteger o patrimônio público - precisavam mudar: a democracia devia ser aprimorada para se tornar mais

8 Aqui é importante diferenciar as categorias de individualismo e de individualidade. Nesse processo, tomamos de empréstimo as contribuições de Horkheimer e Adorno (1956) que caracterizam o individualismo como o oposto do processo de socialização e, portanto, como um elemento que em sua essência contradiz e compromete a constituição da própria individualidade dos sujeitos. Para esses autores, o liberalismo e seus desmembramentos, sobretudo a teoria da livre concorrência, têm na consideração do indivíduo como um ser em si seus pressupostos. Ao negar o conceito do sujeito socialmente mediado, o capitalismo celebra o individualismo – marcado por uma dimensão puramente abstrata – e impossível de ser considerada na medida em que desconsidera que a constituição dos sujeitos se dá, necessariamente, em função do seu outro, portanto, nas relações socioculturais.

participativa ou mais direta, e a administração pública burocrática devia ser substituída por uma administração pública gerencial.

A disseminação da ideia de que a administração privada é melhor, mais competente e mais eficiente que a pública (um dos pilares do discurso privatista), foi tomando forma nas reformas implantadas. A escola pública não se manteve alheia a esse processo, antes, o que se pode observar tem sido um endurecimento dos diálogos entre os órgãos centrais da administração e as escolas e seus trabalhadores. Ao lado da ausência de diálogo, as negociações têm se tornado cada vez mais difíceis, estando constantemente situadas pelos reformadores como um elemento que reforça a propagação da ideia de que os serviços públicos são ineficientes e seus servidores incapazes e negligentes.

No âmbito escolar, a lógica da responsabilização tem se estendido com intensidade para os diretores escolares que acabam, por vezes, não sendo considerados pelo seu próprio grupo de trabalho como educadores, mas como representantes dos órgãos centrais, ao mesmo tempo em que esses últimos, os consideram atores incapazes de implantar, com a solidez necessária, uma gestão por resultados na *empresa* escolar.

Muitos desses diretores confirmam que tal situação tem sido tão complexa que, por vezes, eles mesmos não conseguem ter clareza sobre os papéis político e social que estão desempenhando (PIOLLI, 2010).

Essa contradição é reforçada na esfera das relações estabelecidas com os órgãos centrais da administração pública que apregoa a importância da participação dos diretores escolares nas decisões acerca da organização escolar, ao mesmo tempo em que, ao estabelecer normas e prescrições de forma verticalizada, os despoja dessa participação. Celebra-se, desta forma, a negação do trabalho como “atividade humana autorrealizadora” (MÉSZÁROS, 2015, p. 65).

Ao lado do discurso de descentralização, autonomia e flexibilidade, convive uma realidade altamente burocrática, centralizadora (das decisões) e engessada nos procedimentos e práticas. Essa contradição, própria do sistema de produção capitalista, reforçada pela indisposição dos órgãos decisórios em lidar com qualquer forma de escuta ou negociação, ao mesmo tempo em que enrijece os mecanismos de regulação e controle, tem consubstanciado um amplo processo de adoecimento dos diretores escolares, processo esse que pode ser facilmente evidenciado pelo número de licenças médicas desses profissionais⁹.

O levantamento feito pelo Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (Sinesp)¹⁰ associado ao depoimento de três diretoras de escola da Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo nos ajudou a compreender como a

9 Cf. Coordenação de Gestão de Saúde do Servidor – Cogeess. In: <<http://bit.ly/2Y7enG1>>. Acesso em: 19 mar. 2019.

10 Os dados levantados pelo Sinesp seguem apresentados na seção: **Retratos de uma Rede.**

organização do trabalho, no âmbito da Nova Gestão Pública, têm contribuído para a intensificação do adoecimento dessas trabalhadoras.

A Nova Gestão Pública e o gerencialismo na educação

A expressão Nova Gestão Pública teve, segundo Dasso Júnior (2014),¹¹ como texto fundador o artigo de Christopher Hood “*A public management for all seasons?*” Publicado em 1991.

Segundo Oliveira; Duarte e Clementino (2017, p. 709-710) apesar de tal expressão ter ganhado força nas duas últimas décadas do século XX, “as críticas ao Estado de Bem-Estar Social, utilizadas como principais argumentos para a defesa do gerencialismo no setor público, começaram no final dos anos 1970 e início dos 1980, impulsionadas pelas crises daquele momento e pela emergência da globalização”.

Para os autores, as bases políticas da Nova Gestão Pública podem ser encontradas no combate ao planejamento centralizado e ao papel indutor e promotor do bem social exercido preponderantemente pelo Estado¹².

Alicerçada no princípio racional-gerencialista, a Nova Gestão Pública tem se firmado como alternativa à burocratização dos Estados de Bem-Estar Social, mesmo onde este modelo Estatal jamais chegou a se efetivar encontrando, segundo Oliveira, Duarte e Clementino (2017) grande acolhida junto à opinião pública em geral.

Do ponto de vista das políticas educacionais, o que se observa é a propagação de um ideário de superação de uma forma de regulação burocrática, que não responde às demandas das novas formas de organização do capital, sendo a Nova Gestão Pública entendida como referência para modernização do Sistema Educacional. Nela, a mescla entre autonomia e responsabilização convivem em um cenário caracterizado pelo paradoxo entre a ampliação da autonomia- como elemento de avanço da gestão democrática – e o aprimoramento de estratégias e ferramentas de controle e regulação.

Pioli e Francisco (2019, p. 167) alertam para o fato de que tais ferramentas, oriundas do mundo dos negócios, operam na fixação de papéis de liderança e responsabilidades para a produção de resultados quantitativos. Tal processo acaba produzindo profundas transformações na organização do trabalho dos diretores das escolas públicas.

Segundo os autores ocorre:

11 Cf. <https://docplayer.com.br/19324106-Nova-gestao-publica-ngp-a-teoria-de-administracao-publica-do-estado-ultraliberal.html>

12 Cf. OLIVEIRA; DUARTE & CLEMENTINO (2017) e LIMA & GANDIN (2017)

Um aumento expressivo dos mecanismos externos de responsabilização que vem acompanhado de uma submissão profissional atrelada a processos de maior intensificação do trabalho com a aceleração de processos gerenciais com uso de dados impactando no ambiente das escolas, transformando-os em um ambiente de baixa confiança (PIOLLI; FRANCISCO, 2019, p. 169).

Essa responsabilização, prosseguem os autores, assume uma forte conotação negativa e culposa no âmbito discursivo e de representação social, estando “congruente com a obsessão menagerialista (ou gestonária) direcionada para impor determinados procedimentos e práticas que visam resultados visíveis e mensuráveis” (PIOLLI; FRANCISCO, 2019, p. 168).

Afonso (2012, *apud* PIOLLI; FRANCISCO, 2019, p. 168) alerta para o fato de que tais práticas não consideram, em nada, a subjetividade dos atores envolvidos no processo imediato de reorganização do trabalho educacional, o que coloca em cena as contradições vivenciadas pelos diretores de escola.

Sob o discurso da autonomia, estes autores têm sido convocados a assumir cada vez mais novas responsabilidades sem, contudo, que a realidade objetiva lhes forneça as condições necessárias para responder a todas elas, tal como demanda a *New Public Management*.

No bojo de um jogo discursivo (HABERMAS, 2012) as normas e as prescrições que permeiam a atuação dos diretores de escola no contexto da Nova Gestão Pública têm atuado, sobremaneira, no adoecimento destes atores (SINESP, 2018; 2019).

A triangulação entre os depoimentos tomados ao longo da pesquisa; os dados do SINESP (2018; 2019) e as considerações teóricas acerca da Nova Gestão Pública, nos deram os elementos para entender que autonomia é possível no interior desse modelo socioeconômico.

O retrato de uma Rede

O Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (Sinesp) foi criado em 1992, pelos chamados especialistas¹³ da Rede municipal de educação da cidade como instrumento de luta diante da elaboração do Estatuto do Magistério.

Em 2007, o Sinesp elaborou um dossiê em que apontou os principais problemas decorrentes das condições de trabalho a que esses trabalhadores estavam submetidos e as implicações dessas condições na cotidianidade dos gestores educacionais, em especial, a

13 Diretores escolares, coordenadores pedagógicos e supervisores escolares. Apesar de tal denominação constar na legislação municipal, desde 1996 o grupo de profissionais que atua nesses cargos tem sido denominado de “gestores escolares” em conformidade com o processo de reformas em curso no país.

dos diretores de escola sobre quem, na prática, recai de forma imediata todas as responsabilidades e a responsabilização acerca do trabalho desenvolvido nas instituições escolares.

Dois anos depois, em 2009, foi criada a Revista anual *Retratos da Rede*, que passou a veicular os dados levantados junto aos gestores durante as reuniões regionalizadas.¹⁴ Esse levantamento foi feito mediante a organização de seis dimensões que envolvem a atuação profissional desses educadores. Em 2012, foi instituído o índice Sinesp da Educação Municipal (Isem), cuja finalidade é “ aferir o desempenho dos governos nas políticas educacionais, (...), para mostrar as condições de saúde e trabalho dos educadores, para divulgar a real situação da educação municipal na maior e mais rica cidade do país (SINESP, 2018, p. 5).

Caracterizado como o resultado de uma ampla escuta e como instrumento de luta da educação municipal, a *Retrato da Rede* de 2018 apresentou um balanço dos 11 anos de pesquisa realizada pela entidade sindical. Esse documento denuncia o avanço da precariedade das condições de trabalho vivenciadas por esses sujeitos ao mesmo tempo em que demonstra um retrocesso no que diz respeito ao agravamento dos problemas de saúde dos gestores educacionais que

[...] têm apresentado sintomas recorrentes de enorme desgaste físico, mental e emocional no ambiente de trabalho, que reverberam na potencialização de doenças psíquicas e psicossomáticas como alergias, gastrite, hipertensão, quadros de ansiedade e depressão. (SINESP, 2018, p. 9)

A pesquisa indica, também, como motivo do elevado nível de estresse advindo das características das atribuições dos gestores e as:

[...] dificuldades adicionais impostas pelas condições de trabalho, resultantes da ação da administração, ou da falta dela; acúmulo de funções, excesso de burocracia, insegurança no ambiente de trabalho; cobranças exacerbadas dos órgãos centrais. (SINESP, 2018, p. 12)

A rotina das condições de trabalho, segundo o levantamento do Sinesp, é marcada pelo desgaste e se vincula, em especial, ao acúmulo de funções (11,9%), à burocracia (11,12%) e à falta de apoio da Secretaria Municipal de Educação, tanto do ponto de vista

14 O Sinesp conta com a assessoria técnica do Instituto Cultiva na elaboração e análise dos indicadores que abordam, a partir de um amplo conjunto de questões, temas vinculados a cada uma das seis dimensões tratadas. Cada indicador agrega informações padronizadas e varia de 0 a 1, sendo o zero a pior e 1 a melhor situação. As seis dimensões avaliadas são: gestão de pessoas; apoio técnico da Secretaria Municipal de Educação; capacitação; ambiente físico e equipamentos e violência.

técnico, quanto da organização do espaço e a ausência de materiais básicos para o exercício da profissão que perfazem 23,9% dos aspectos negativos apontados nas condições de trabalho pelos “gestores”.

Outros elementos vinculados à precarização do trabalho e ao adoecimento dos gestores relacionam-se à violência que, segundo a pesquisa, aumentou, entre 2009 e 2018, de 30,3% para 73,76%, sendo o constrangimento, as agressões verbais, o vandalismo e o furto os mais frequentes.

O índice de adoecimento entre 2017-2019 tem se mantido superior a 80%¹⁵. No conjunto das doenças com maior ocorrência, fadiga, cansaço, angústia e dor de cabeça atingem 55,5% dos profissionais e revelam um quadro crônico de ansiedade.

Os depoimentos colhidos, na empiria realizada, convergem para um cenário marcado por frustrações e tensões que desembocam em efeitos de ordem psicossocial (SVARTMAN; CROCHIK; MASSOLA, 2015, p. 13) corroborando para o aumento do que podemos considerar como doenças sociais (GAULEJAC, 2007).

Autonomia, responsabilização e adoecimento: as faces da moeda.

Em função da questão que nos orientou na presente investigação, o recorte que apresentamos a seguir e que aparece nos relatos de três diretoras da Rede Municipal de Educação de São Paulo¹⁶, tem como escopo a questão da autonomia do trabalho do diretor escolar, fortemente aclamada nos discursos da Nova Gestão Pública.

O principal problema que emergiu nos depoimentos foi o distanciamento existente entre as demandas postas às diretoras e as condições de trabalho que, objetivamente, não permitem que tais demandas sejam resolvidas. Este distanciamento permeia toda a ação das diretoras passando por questões de ordem curricular até a gestão dos recursos financeiros.

As condições estruturais dos prédios, a insuficiência das verbas públicas em relação às necessidades das escolas, a falta de professores e demais servidores, segundo, as diretoras, as situam em uma condição de permanente conflito:

[...], mas todos os dias, meses e anos e as coisas não mudam... Fica difícil ficar **se justificando** pros pais, pras professoras, pra todo mundo. **A gente fica o tempo**

15 2017: 83,96%; 2018: 83% e 2019: 84,81%. A este respeito cf. <https://www.sinesp.org.br/index.php/407-retrato-da-rede/2019/8108-saude>

16 Os depoimentos foram realizados com três diretoras que atuam respectivamente, em um Centro de Educação Infantil (CEI), em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e, em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) situadas na Zona Sul da cidade. Foram escolhidas trabalhadoras que estão no cargo há mais de 05 anos e que pudessem representar as realidades de escolas que trabalham com crianças de 0 a 3 anos e 11 meses; 04 a 05 anos e 11 meses e 06 a 14 anos.

todo se defendendo, justificando isto e aquilo. É difícil, **a impressão que dá é que, realmente somos incompetentes**. Afinal, é isto que sobra... uma sensação de incompetência, mesmo sabendo que tem coisas, muitas coisas, que não dependem da nossa vontade, é estrutural, sabe? (Josy, 2019, grifo nosso).

Em sua fala, Josy, diretora de uma Escola Municipal de Educação Infantil há 07 anos, deixa transparecer seu papel de mediadora entre os diversos atores sociais que ocupam, direta ou indiretamente, os espaços escolares.

Nesse percurso de mediação, ao lidar com situações tão diversas quanto adversas, a sensação de angústia diante do fato da sua imagem de “gestora” se desgastar diante das impossibilidades de resolução de situações que fogem do seu alcance desvela um sentimento de sofrimento que aparece atravessado pela sombra da incompetência.

Na mesma direção Edmara, diretora há 12 anos em uma Escola Municipal de Ensino fundamental, desabafa:

Eles me pedem coisas que não posso fazer, não tenho como. Se dependesse só de mim, com certeza, seria a primeira a querer tudo resolvido. Por exemplo, eu não tenho vaga pra atender todo mundo no 1º ano e no 2º ano. Os pais acham que não dou um jeito porque não me importo. [...]. Já o pessoal da EJA, me crucifica. Nós perdemos salas no segundo semestre do ano passado (2019). Teve professor com redução de jornada. **Eu não tenho essa autonomia** toda que todo mundo acha que tenho. **Não sou eu que defino as regras do jogo**. Nem eu, nem o Conselho de Escola. A gente faz as reuniões, delibera um monte de coisas e, depois, vem a realidade: uma determinação de cima, os recursos que são insuficientes, os limites [...]. Às vezes me pergunto se poderia ser diferente, se realmente não estou cansada e não consigo mais resolver as coisas direito. No final, **acabo tomando as decisões que, geralmente, não agradam ninguém, nem a mim mesma**. Essa história de equipe gestora, pelo amor de Deus, que equipe? **As pessoas querem ser da gestão pra mandar, agora, pra resolver problemas**, aí todo mundo diz: isso é com a diretora, fala com ela. (Edmara, 2019, grifo nosso).

Assim como acontece com Josy, Edmara também se vê em uma situação de mediação de conflitos que envolvem diferentes segmentos sociais que esperam dela, “gestora”, as soluções para as demandas que apresentam.

As contínuas justificativas, defesas (Josy) e insatisfações (Edmara) demonstram o caráter de isolamento e coerção em que estas mulheres se encontram. Situação esta, reforçada em um jogo que, se do ponto de vista discursivo, as reveste de autonomia para a resolução de todas as demandas que lhes são atribuídas, na prática, lhes retiram as condições concretas para isto.

Este papel de liderança que na esfera da NGP, cabe ao gestor, supostamente lhe confere uma ampla autonomia que se expressa tanto no campo da tomada de decisões, quanto da execução.

Entretanto, para além dos discursos produzidos por esse modelo de gestão, o exercício da autonomia e do poder por eles proclamados, não se sustentam. O que se observa é, mais uma vez, a presença de um paradoxo que se traduz na dificuldade das diretoras em ter controle sobre o seu trabalho, tanto no que diz respeito à tomada de decisões, quanto no cumprimento das demandas que lhes são impostas pelos órgãos centrais que compõem a Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

No âmbito do exercício do poder de mando (Edmara) e a impossibilidade de exercê-lo, tal como propõe a gramática da Nova Gestão Pública, destacamos as contribuições de Gaulejac (2007).

O pesquisador define a gestão como um “sistema de interpretação do mundo social” (GAULEJAC, 2007, p. 65) que oferece uma ilusão de onipotência e poder. Diferentemente da gestão disciplinar, que segundo o autor operava sobre o superego impondo-lhe ordens e reprimindo os desejos, esse novo modelo excita o ego ao prometer-lhe a satisfação dos seus desejos [de poder] sem limites.

Essa “ideologia da realização de si mesmo”, no âmbito do trabalho, canaliza a energia libidinal como forma de realização pessoal subjetiva (GAULEJAC, 2007, p. 77). Nesta perspectiva, prossegue o autor, o investimento psíquico, envolvido no desempenho da excelência e da autonomia, funciona como um reforço narcísico.

Ocorre que, na confusão entre o desejo de reconhecimento e a fantasia narcísica de onipotência, a realidade possível em um modelo gerencial, cuja finalidade última é a racionalidade econômica, a frustração se instala. Passa-se do reforço narcísico à negação da subjetividade dos indivíduos.

Esta frustração decorre, entre outros, do paradoxo entre o discurso da autonomia e a sua impossibilidade de realização plena. Esta “autonomia controlada” (GAULEJAC, 2007, p. 92) tem como características a interiorização de regras e padrões de conduta que se traduz não apenas pela determinação, mas, sobretudo, pela adesão a um ideário discursivo e normativamente construído.

Ao se deparar com a impossibilidade de realização das demandas interiorizadas e com as cobranças cada vez mais constantes e abrangentes, essa autonomia aclamada pela NGP acaba por intensificar as angústias e insatisfações produzindo um sofrimento psíquico que se expressa pela ampliação do adoecimento psicossocial dos sujeitos (SINESP, 2018; 2019).

Um cenário marcado por condições estruturais de trabalho que não respondem às necessidades da cotidianidade escolar acaba por gerar sensações de incompetência que são incompatíveis com as exigências de um modelo gerencialista como o da NGP.

Os resultados dessa situação nos ajudam a compreender as denúncias feitas pelas diretoras em suas narrativas, as quais também estão presentes na pesquisa do Sinesp (208; 2019).

Edmara, assim descreve suas sensações em relação ao cargo que ocupa:

Nossa, que cansaço a direção me dá. Todo dia avalio que não vale a pena, em sentido nenhum: salário, carreira, reconhecimento [...]. Venho trabalhar me arrastando; já fiquei afastada com síndrome do pânico e, sabe, ainda me sentia culpada por ter ficado doente. Quando voltei, me senti péssima [pausa], tá difícil demais lidar com isso tudo (...). Nas reuniões, eles [Diretoria Regional] falam como se a gente não quisesse trabalhar, o pior é que não tô bem, tenho vontade de chorar o tempo todo, não tenho apoio de canto nenhum [pausa e respiração profunda]. Meu Deus quanto exercício de poder; quanta desconsideração, **me sinto um nada!** (Edmara, grifo nosso)

O depoimento de Josy segue na mesma direção:

Quando a gente ouve em reunião ou da supervisão, “mas a diretora fulana resolveu isso; mas a beltrana não tem esse tipo de problema” sem considerar que as escolas e as suas “equipes” são diferentes, é de matar [...]. É um clima tóxico. Tem tanta colega com depressão, tá assustador, a gente vive doente. (Josy, 2019)

Andrea procura demarcar as resistências que emprega, mas não consegue esconder os desgastes a que se vê submetida:

A gente vai caminhando, resistindo, do jeito que dá. Conversa com o grupo, com os pais, explica os problemas, cumpre as regras, mas a verdade é que ando tão abatida, cansada, com vontade de sair correndo. Fico pensando se vou conseguir chegar até o fim sem enlouquecer (Andrea, 2019)

Nas falas das três diretoras é possível perceber o peso das discrepâncias entre as exigências postas às escolas e as condições de respondê-las *eficientemente*, tal como demanda a NGP. O adoecimento aparece como produto de uma lógica que se esforça em capturar os

indivíduos tanto em sua dimensão físico-mental (HARVEY, 1996, p. 119), quanto sociocultural.

A sociedade modelada pelo capital demanda um sujeito unidimensional. Esta unidimensionalidade, por sua vez, requer que os indivíduos não desenvolvam autonomia e não tenham controle do próprio trabalho, o que resulta na negação dos indivíduos em sua dimensão subjetiva (MARCUSE, 1997; ADORNO; HORKHEIMER, 1956).

Esta dupla negação acaba tendo implicações profundas tanto na organização social do trabalho, que vê fragmentadas as relações coletivamente produzidas, quanto na esfera psíquico-pessoal. Na multiplicação das cobranças em um cenário paradoxal, onde discurso e realidade não convergem, a questão da autonomia dos diretores de escola se destaca pela contradição que agrega.

O que se tem é a instauração do que Gaulejac (2007) qualifica como autonomia controlada. Esse modelo gerencial instaurado no campo das políticas educacionais brasileiras com maior intensidade a partir dos anos 1990 é apresentado como propulsor da otimização do tempo, dos gastos e dos resultados.

Os mecanismos de controle e cobrança instaurados nesse contexto sociocultural e político-econômico instituem um movimento de adaptação de tal ordem, que a autonomia e suas possibilidades de ação político-democrática se dissolvem em ações heteronômicas, sobretudo, quando submetidas a instrumentos de regulação e controle.

Ao narrarem a desconsideração das condições das escolas onde trabalham ao mesmo tempo em que se multiplicam as exigências e as cobranças, as diretoras explicitam o desgaste emocional a que estão, cotidianamente, expostas. De igual forma, expõem uma outra contradição presente na realidade dos diretores da Rede Municipal de Educação: a coexistência de um ideário gerencialista de gestão e permanência de um aparelho, ainda, marcado pela burocracia.

Paula (2005) ao fazer uma análise dos modelos de administração pública gerencial e societal, presentes na realidade brasileira, chama a atenção para as dificuldades que estes dois modelos trazem de superar as tradicionais estruturas burocráticas que, historicamente, tem caracterizado a área. As discussões traçadas pela pesquisadora nos ajudam a compreender as dificuldades da NGP, a despeito, das propostas desburocratização que apresenta, em equacionar tal questão.

Desta forma, a coexistência de um novo paradigma de gestão - defendido como sendo mais dinâmico, moderno e eficiente- com estruturas rigidamente burocratizadas desvela a presença, no interior das escolas, de duas lógicas que convergem na direção do controle e da regulação do trabalho das diretoras: a do controle do outro e a do controle de si mesmo.

A primeira, vincula-se aos tradicionais mecanismos de “vigiar e punir” (Foucault, 1987) e causa uma sensação de ameaça e constrangimento que não podem ser ignorados do ponto de vista da sua atuação no campo psíquico dos indivíduos. A segunda, mantém laços com o que Moraes (2012, p. 288) denomina de *autonomia recompensada* e remete à autorregulação:

Gerenciar a si mesmo para atingir alto desempenho é uma demonstração de autonomia recompensada pela promessa de sucesso, felicidade e realização pessoal. Essa suposição provém de uma espécie de “equação mágica” que obscurece a impossibilidade de sermos todos excelentes. Luta-se pelos lugares como se todos pudessem ser o número 1.

Se o não cumprimento da promessa de sucesso contribui para a frustração, o ideal por traz da “equação mágica” que permitiria a todos serem excelentes, reforça o individualismo e este, como bem defendem Horkheimer e Adorno (1956) tem como premissa a destruição das individualidades.

O desafio posto neste contexto é o de buscar, em meio ao tensionamento entre indivíduo e trabalho no contexto do modelo capitalista de produção, as possibilidades de resistência.

A compreensão crítica da ideologia por trás da gramática produzida por este dispositivo político pode contribuir para a construção de formas de enfrentamento que passam pelo entendimento das correlações de força em jogo neste processo de reestruturação do capital e suas implicações na organização do trabalho e da educação brasileira.

Neste aspecto, ampliar a interpretação para as relações que se estabelecem entre vida e trabalho em direção a uma consciência de si e à consciência do social (ROGGERO, 2013, p. 538), pode possibilitar, a compreensão de que autonomia e, conseqüentemente, de que subjetividade são possíveis de serem exercidas no atual contexto socioeconômico.

Considerações finais

Nossa intenção, na presente pesquisa, foi compreender como os elementos que caracterizam a Nova Gestão Pública tem produzido uma autonomia altamente controlada que expressa uma contradição entre os discursos promovidos e a realidade onde o trabalho dos (as) diretores (as) de escola da Rede Municipal de Educação de São Paulo se processa. Interessou-nos, também, entender como as condições objetivas produzidas em meio a esta contradição têm atuado na intensificação do processo de adoecimento desses (as) atores (as).

Os dados empíricos a partir dos quais nossas considerações foram embasadas advêm de dois campos: o primeiro vincula-se à pesquisa realizada pelo Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal (Sinesp) e divulgada pela Revista Retratos da Rede de 2018 e 2019, que apresenta um vasto levantamento acerca da saúde destes trabalhadores.

O segundo teve como escopo os depoimentos de três diretoras da Rede, as quais foi pedido que narrassem suas experiências profissionais, tendo como aporte, o exercício da sua autonomia enquanto gestoras.

As falas, por elas apresentadas, revelaram o tipo de autonomia, que na prática, lhes é permitido exercer em um contexto marcado pela precariedade do trabalho; pelo paradoxo entre discurso e realidade e pela contradição existente entre as promessas de modernização e a permanência de estruturas burocratizadas.

Somam-se a estes elementos, relações de poder verticalizadas e situações que exigem mediação e equacionamentos que estão para além da autonomia possível de ser exercida por essas profissionais.

O cenário em que estas relações são estabelecidas tem afetado a saúde dos (as) diretores (as), sobretudo, no que diz respeito ao seu comprometimento psicossocial. Tal denúncia converge em direção aos dados apresentados pelo Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP), divulgados por meio da Revista Retratos da Rede de 2018 e 2019.

Nesta perspectiva, procuramos à luz das produções teóricas que discutem as relações entre capital, trabalho e subjetividade compreender como a aclamada autonomia que aparece nos discursos das Reformas Educacionais que se instauraram no campo educacional brasileiro, com mais intensidade a partir dos anos 1990, tem atuado no comprometimento da saúde dos diretores de escola.

Dentre os inúmeros paradoxos que marcam esta relação, os que envolvem o discurso da autonomia e a prática da sua negação emergem como o principal elemento que tem afetado a saúde dos diretores da rede municipal de educação e vinculam-se, a nosso ver, a um intenso processo de adaptação dos indivíduos aos contextos enunciados. Esta adaptação, por sua vez, acaba por atuar na modelagem das subjetividades.

As subjetividades moldadas pela lógica do capital, encontram nos discursos da Nova Gestão Pública, campo fértil para atuar na interiorização de regras que passam a funcionar como mecanismos de autorregulação. Nesta perspectiva, as novas formas de controle do trabalho, passam a operar a favor da fragmentação dos sujeitos.

A autonomia possível nesse contexto é a que permite o cumprimento das regras impostas de cima para baixo. Os diretores escolares estão fora do centro das discussões e de-

cisões das políticas educacionais que vão reverberar no cotidiano escolar, mas são os atores fundamentais para a sua execução.

Os paradoxos entre o ideal de autonomia que lhes é prometido e a negação destas promessas imposta pela realidade social acabam por produzir um clima marcado por incertezas e, em especial, por conflitos que se expressam tanto na esfera das relações intersubjetivas, quanto no plano intrasubjetivo.

Desta forma, reforçam-se, os processos de fragmentação das ações coletivas que se vêm submetidos a demandas de uma lógica marcada pela competição, pelo individualismo e pelo produtivismo.

Reforçam-se, também, os mecanismos de desintegração das individualidades, pois, na medida em que a Nova Gestão Pública institui padrões universais a serem seguidos por todos os diretores, independente, das condições objetivas e das particularidades de cada escola, as subjetividades destes atores acabam, contundentemente, atingidas.

O conjunto de elementos produzidos nos contextos escolares e que é próprio do modelo capitalista na sua atual fase de reestruturação produtiva, tem intensificado o processo de adoecimento psicossocial de todos os trabalhadores da educação, incluindo-se, os diretores.

Entretanto, por mais desanimador que pareça, é fundamental que não percamos a dimensão dialética da história das lutas sociais, o que nos leva a considerar que é no tensionamento entre a autonomia proclamada nos discursos da Nova Gestão Pública e o exercício da autonomia possível que os diretores podem encontrar possibilidades de resistência à lógica adaptativa e de enquadramento que caracterizam o modelo de gestão em voga na educação pública brasileira.

É, pois, na compreensão crítica desse tensionamento que as possibilidades do exercício de uma autonomia que tenha como base o fortalecimento da gestão em perspectiva democrático-participativa que não desconsidere a pessoa humana em suas singularidades.

Referências Bibliográficas

ALVES, Giovanni. Trabalho, corpo e subjetividade: toyotismo e formas de precariedade no capitalismo global. **Trab. educ. saúde**, v. 3, n. 2, p. 409-428, set. 2005

ANTUNES, R. Os exercícios da subjetividade: as reificações inocentes e as reificações estranhadas. *Cad. CRH*, v. 24, n. spe1, p. 121-131, 2011ho. **Serv. Soc.**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015.

ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015

ARAÚJO, Suêldes de; CASTRO, Alda Maria D. A. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011.

ANDREWS, C. W. Implicações teóricas do Novo Institucionalismo: uma abordagem Habermasiana. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol. 48, n. 2, p. 271-299, 2005.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: _____; SPINK, Peter (org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003

CLARKE, J.; NEWMAN, J. **The Managerial State: Power, Politics and Ideology in the Remaking of Social Welfare**. 1997. 196 pag. 196. SAGE Publications. Thousand Oaks, CA

DASSO JUNIOR, A. E. “**Nova Gestão Pública**”: a teoria de Administração Pública do Estado ultraliberal. S/l, 2014. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d05c25e6e6c5d489>, acesso em 16/10/2014.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. 4ª ed. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 2001

DUARTE, D. A; DUARTE, A.W.B; CLEMENTINO, A.M. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos (as) diretores(as). **RBPAE** - v. 33, n. 3, p. 707 - 726, set./dez. 2017.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes. 1987.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. São Paulo: Ideias e Letras, 2007.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo 1: Racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HALL, P. A. e TAYLOR, R. C. (1996), “Political Science and the Three New Institutionalisms”. **Political Studies**, nº XLIV, pp. 936-957.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital**: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo Editorial, 1996.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. (orgs.). **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1956.

HUGHES, O. E. **Public Management and Administration: an introduction**. 2nd ed. Austrália: Macmillan, 1998.

LIMA, I. G. de; GANDIN, L. A. Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado-Educação: as traduções e o hibridismo do caso brasileiro. **RBPAE** - v. 33, n. 3, p. 729- 750, set./dez. 2017.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**: o homem unidimensional. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1964.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MENDES, V. L. P. S.; TEIXEIRA, F. L. C..O Novo Gerencialismo e os desafios para a Administração Pública. In: **Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação** 24, 2000, Santa Catarina. Anais eletrônicos... Santa Catarina: ANPAD, 2000. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2000-adp-341.pdf>>. Acesso em: 12/02/2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 3. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2015.

_____. Das crises cíclicas à crise estrutural. In: **Para além do capital** – Rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. Campinas: Boitempo, 2002.

MORAES, M.R.C. Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social
GAULEJAC, Vincent de. Tradução: Ivo Storniolo. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2007. 338 p. Resenha.
Rev. bras. Saúde ocup., São Paulo, 37 (126): 287-289, 2012.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.W.B; CLEMENTINO, A. M. **A nova gestão pública no contexto escolar e os dilemas dos (as) diretores (as)**. RBPAE, v. 33, n. 3, p. 707-726, set/dez. 2017

PAULA, A. P. de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE**, v. 45, n. 01, jan./mar. 2005.

PINTO, G. O Toyotismo e a mercantilização do trabalho na indústria automotiva do Brasil. **Cad. CRH**, v. 25, n. 66, dez. 2012.

PIOLLI, E. Identidade e trabalho do diretor de escola: reconhecimento e sofrimento. **Tese de doutorado**. Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 2010.

PIOLLI, E; FRANCISCO, I.J. A participação empresarial no sistema de ensino paulista: gerencialismo e responsabilização no trabalho dos diretores de escola. In: BAUER, C, et al. **Sindicalismo e Associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil: com escritos sobre Argentina, Inglaterra, País de Gales e Portugal**. Jundiaí, Paco, 2019.

ROGGERO, R. Tensões entre vida e trabalho no capitalismo contemporâneo. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 38, n.3, p. 537-552, set/dez 2013.

SINESP. **Retratos da Rede 2018**. N. 10, junho de 2018

_____. **Retratos da Rede 2019**, n. 11, junho de 2019

SVARTMAN, B. P; CROCHÍK, J. L; MASSOLA, G. M. A reestruturação produtiva universitária e suas consequências sobre a produção acadêmica. São Paulo: **Psicologia USP**, v. 26, n. 2, p. 129-132, 2015.

THOMPSON, P. História oral e contemporaneidade. **História Oral**, n. 5, p. 9-28, 2002.