

A relação entre o público e o privado na educação básica pública como modalidade neoliberal de privatização: o caso do ensino médio integral de Sergipe

The relationship between public and private in public basic education as a neoliberal form of privatization: the case of integral secondary education in Sergipe

La relación entre lo público y lo privado en la enseñanza básica pública como forma neoliberal de privatización: el caso de la enseñanza secundaria integral en Sergipe

Gildete Cecília Neri Santos Teles¹ , Thadeu Vinícius Souza Teles² 

¹ Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, Aracaju, Sergipe, Brasil.

² Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

Autora correspondente:

Gildete Cecília Neri Santos Teles

Email: gcecilianeri@hotmail.com

Como citar: Teles, G. C. N. S., & Teles, T. V. S. (2024). A relação entre o público e o privado na educação básica pública como modalidade neoliberal de privatização: o caso do ensino médio integral de Sergipe. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e19942. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.19942>

RESUMO

Este artigo objetiva investigar a relação público e privado na educação básica funcionando como modalidade neoliberal (Laval, 2019) de privatização sob o contexto do modelo de gestão do Ensino Médio Integral (EMI) em Sergipe (Teles, 2023). Desse modo, foram necessários aportes teóricos que excedem a Linguística Aplicada (Zacchi, 2016) para fundamentar sociopoliticamente questões levantadas durante o texto, como o ensino integral e o neoliberalismo pedagógico (Freitas, 2018). O estudo se dá por meio de uma pesquisa qualitativa, que utiliza os documentos de implantação e manutenção do EMI em Sergipe (Sergipe, 2016a; 2016b) para análise e triangulação de dados. Assim, buscamos reconhecer a presença do setor privado na máquina pública de modo a transpor o modo de funcionamento desta nas engrenagens daquela. Tal ação resultou no reconhecimento dos riscos destas parcerias que atacam a escola pública de gestão pública e contribuem para uma crise democrática na educação que põe em funcionamento uma agenda oculta por trás do discurso de busca por qualidade total, justificando a relevância desse estudo.

Palavras-chave: Relação público e privado. Neoliberalismo pedagógico. Ensino Médio Integral.

ABSTRACT

This article aims to investigate the public-private relationship in basic education as a neoliberal modality (Laval, 2019) of privatization in the context of the management model of Full Time High School in Sergipe (Teles, 2023). Thus, theoretical contributions that go beyond Applied Linguistics (Zacchi, 2016) were necessary to provide a sociopolitical basis for the issues raised in the text, such as comprehensive education and pedagogical neoliberalism (Freitas, 2018). The study is based on qualitative research, using the documents implementing and maintaining full time secondary education in Sergipe (Sergipe, 2016a; 2016b) for data analysis and triangulation. So, we sought to recognize the presence of the private sector in the public machine in order to transpose its mode of operation into its gears. This action resulted in the recognition of the risks of these partnerships, which attack publicly managed schools and contribute to a democratic crisis in education that sets in motion a hidden agenda behind the discourse of the search for total quality, justifying the relevance of this study.

Keywords: The public-private relationship. Pedagogical neoliberalism. Full time secondary education.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es investigar la relación público-privada en la educación básica como forma neoliberal (Laval, 2019) de privatización en el contexto del modelo de gestión de la Escuela Secundaria Integral en Sergipe (Teles, 2023). Así, fueron necesarios aportes teóricos que van más allá de la lingüística aplicada (Zacchi, 2016) para fundamentar sociopolíticamente las cuestiones planteadas en el texto, como la educación integral y el neoliberalismo pedagógico (Freitas, 2018). El estudio se basa en la investigación cualitativa, utilizando los documentos de implementación y mantenimiento de la enseñanza secundaria a tiempo completo en Sergipe (Sergipe, 2016a; 2016b) para analizar y triangular los datos. Así, se buscó reconocer la presencia del sector privado en la máquina pública para transponer el modo de funcionamiento del sector privado en el engranaje de la máquina pública. Esta acción resultó en el reconocimiento de los riesgos de estas asociaciones, que atacan a la escuela pública de gestión pública y contribuyen a una crisis democrática de la educación que pone en marcha una agenda oculta tras el discurso de la búsqueda de la calidad total, justificando la pertinencia de este estudio.

Palavras-clave: La relación público-privado. Neoliberalismo pedagógico. La educación secundaria integral.

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte dos resultados encontrados na pesquisa de doutorado desenvolvida no período de 2019 a 2023 (Teles, 2023) e objetiva investigar a relação público e privado na educação básica funcionando como modalidade neoliberal (Laval, 2019) de privatização sob o contexto do modelo de gestão do Ensino Médio Integral em Sergipe. O interesse pelo tema da pesquisa foi despertado a partir da participação no Ensino Médio Integral de um dos autores como docente de língua inglesa em um Centro de Excelência de Sergipe. Por ter uma dinâmica diferente daquela do Ensino Médio Regular – EMR, o Ensino Médio Integral (EMI) despertou a curiosidade pelas demandas exigidas em seu Plano Político-Pedagógico (Sergipe, 2016a) como a criação de novos papéis de liderança para a pulverização da agenda neoliberal inspirados no modelo empresarial de organizações não-governamentais.

Entendemos aqui que a discussão da educação não pode ser dissociada de questões sócio-político-econômicas, uma vez que aquela está situada em uma sociedade neoliberal, capitalista, conservadora e competitiva. Desse modo, é importante delimitar sob qual prisma compreendemos o alcance da racionalidade neoliberal na educação. Tomar essa racionalidade neoliberal sob os prismas dos modos de subjetivação é entender “uma história das práticas nas quais o sujeito

aparece não como instância de fundação, mas como efeito de uma constituição” (Castro, 2009, p. 408) a partir das práticas sociais que fazem relacionar conhecimentos e poderes como um jogo de verdades que hierarquiza saberes e sujeitos.

Esse pensamento atinge as instituições escolares e vem criando uma narrativa de que a escola pública possui baixa qualidade, que o ensino público precisa da intervenção do modelo empresarial para que, nessa prestação de contas à sociedade, quanto ao investimento na educação, a escola deva ser administrada como se fosse uma empresa (Fávero; Tonieto; Consálter, 2020). A implantação do Ensino Médio Integral em Sergipe é justificada a partir da apresentação de problemas que já existiam há anos baseados em índices como IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica¹), como: “altos índices de evasão; baixa aprovação, e em consequência, alto índice de repetência; alto risco de vulnerabilidade social; limitadas concepções sobre moral e cultura; baixo interesse com relação ao futuro; instabilidade familiar” (Sergipe, 2016a, p. 11-12).

Os números² extraídos nesses índices endossam a ideia de que se o Estado – como mau gestor que não consegue garantir a qualidade total da educação pública – precisa da ação recuperadora do setor privado, que “é pensado para ser criativo e dinâmico, trazendo o acesso ao conhecimento de finanças, de tecnologias, de eficiência gerencial e do espírito empreendedor” (Rosenau, 2000, p. 218), isso significa que essa interferência é necessária para evitar o pior. Além disso, é o Plano Estadual de Educação de Sergipe (Sergipe, 2015) – alinhado às metas e estratégias do Plano Nacional de Educação – o marco regulatório para análise da realidade educacional sergipana e definição de metas para alcance da qualidade de ensino e construção dos documentos reguladores do EMI-SE. Dentre as metas instituídas, destaco a meta 6 – “Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica” (Sergipe, 2016a, p. 13).

Tal projeto biopolítico³ que funciona sob a lógica empresarial de mercado alcança espaço com o deslocamento de grandes grupos econômicos para o âmbito educacional, mais especificamente, no caso desta pesquisa, para a Educação Básica, em uma disputa que atinge a legislação, contribuindo para implicações que se materializam em ações no EMI de Sergipe. Daí a justificativa da ampliação da carga horária dos estudantes na escola, porém este aumento de horas vem acompanhado de uma reformulação do currículo do Ensino Médio. Novos componentes são adicionados ao cronograma de aulas e essas novas demandas são postas como responsabilidade dos professores aprovados no processo seletivo do EMI.

A concepção do modelo pedagógico e de gestão do EMI em Sergipe tem como base o Programa Escola da Escolha da rede pública de Pernambuco. Além disso, o Governo de Sergipe se vale da parceria do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE – para que a condução sergipana estivesse em consonância com o seguido inicialmente no Ginásio Pernambucano, na cidade de Recife, desde 2003.

¹ O IDEB é o resultado das médias obtidas na prova Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) juntamente com o fluxo escolar – taxas de aprovação, reprovação e evasão por escola. Os números obtidos nesse combinado variam entre zero e dez.

² Em Sergipe, quando a proposta do EMI toma forma com os documentos reguladores em 2016, o Ideb do Estado para os anos finais do Ensino Fundamental correspondia a 2,9, distante da sua meta de 4,1 (Sergipe, 2016b). Em relação ao Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, os índices anteriores à implantação do EMI-SE, ou seja, referentes à avaliação da qualidade do ensino do EMR, também estão abaixo da meta traçada (3,7), uma vez que atingiu a nota 2,6 (Sergipe, 2016b).

³ Para Foucault (1988, p. 134), “se pudéssemos chamar de ‘bio-história’ as pressões por meio das quais os movimentos da vida e os processos da história interferem entre si, deveríamos falar de ‘biopolítica’ para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana”.

O ICE é uma instituição privada, sem fins lucrativos, que tem como parceiros o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande e tem como investidores o Banco Itaú, a Fiat/Chrysler, a Jeep e a maior farmacêutica do Brasil, a EMS, que atua na elaboração de projetos educacionais, junto a governos estaduais, como Pernambuco e Ceará, com o objetivo de levar a visão empresarial para as políticas educacionais. O ICE foi constituído em fevereiro de 2002, tendo como diretor-presidente o engenheiro Marcos Antônio Magalhães, presidente da Phillips para a América Latina (Leite, 2019, p. 63).

A parceria entre o ICE, a Escola da Escolha de Pernambuco e a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura de Sergipe (SEDUC) alcançou não apenas a inspiração no modelo de EMI, mas também o acompanhamento na implantação e o suporte técnico a fim de garantir a manutenção da proposta em Sergipe, melhorando, assim, os resultados dos processos de ensino e aprendizagem. Aqui, as escolas selecionadas para aderir ao programa no primeiro ano, 2017, atingiu um total de dezessete unidades de ensino. No ano seguinte, somaram-se vinte e quatro escolas na lista de oferta do modelo Escola Educa Mais. Até o momento, em Sergipe, há dezenove escolas de EMI na capital Aracaju e cinquenta e três distribuídas entre os demais municípios sergipanos, totalizando setenta e duas unidades de EMI, de uma totalidade de cento e setenta e oito escolas que ofertam o Ensino Médio entre regular e integral, o equivalente a uma porcentagem que ultrapassa 40% das escolas de Ensino Médio da rede.

Quando se fala em racionalidade, fala-se necessariamente em ação orientada racionalmente para determinado fim em uma adequação eficaz das práticas de governamentalidade. No entanto, “nenhuma forma dada de racionalidade é a razão” (Castro, 2009, p. 197) porque outras formas de racionalidade poderiam ser possíveis por serem *acontecimentos discursivos* (Foucault, 2013) que, tomados em perspectiva genealógica, emergiram em um determinando tempo e espaço produzindo um efeito de verdade que determina aquilo que somos, fazemos e pensamos em nossa atualidade.

Daí, não é tarefa desta pesquisa questionar como foi possível a sua aceitabilidade ou a busca de um caminho que aponte para a verdade – num caráter binário e maniqueísta –, mas encarar o *status quo* em uma postura que se distancia daquilo que o naturaliza para compreender o agir do neoliberalismo na formação ontológica dos seres. O meio pelo qual isso é possível é pelo fato de o neoliberalismo possuir “uma notável *capacidade de autofortalecimento*” (Dardot; Laval, 2016).

Para este estudo foram necessários aportes teóricos que excedem a Linguística Aplicada (Zacchi, 2016) – campo em que estamos inseridos – para fundamentar sociopoliticamente questões históricas levantadas durante o texto, como o ensino integral e o neoliberalismo. O estudo se dá por meio de uma pesquisa qualitativa, que utiliza os documentos de implantação e manutenção do EMI em Sergipe (Sergipe, 2016a; Sergipe, 2016b), para análise e triangulação de dados⁴.

Nesse artigo, objetivamos reconhecer os processos que favorecem a perpetração do setor privado sobre a educação pública, em uma descentralização que abre espaço para sua privatização em diferentes níveis e de formas, associada, sobretudo a partir de indicadores, metas e resultados – como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – para atingir a qualidade total. Por qualidade total entendemos a busca do grau máximo, da excelência, que “converte-se, além disso, em uma palavra de ordem mobilizadora, em um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços” (Enguita, 2015, p. 95).

Para tanto, este artigo se organiza do seguinte modo: na seção a seguir discutimos teorias que envolvem a relação público e privada na Educação Básica como modalidade neoliberal de privatização; seguido da ilustração desta agenda no caso do Ensino Médio Integral de Sergipe; e a última seção traz as considerações finais deste estudo.

⁴ Esta pesquisa foi submetida à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética de número 55452421.6.0000.5546, Parecer Consubstanciado de número 5.409.547, emitido em 16 de maio de 2022.

A RELAÇÃO PÚBLICO E PRIVADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA COMO MODALIDADE NEOLIBERAL DE PRIVATIZAÇÃO

Diante da possibilidade de questionamento da opinião pública quanto à inserção do poder no setor público de maneira tão direta, há também a possibilidade de parcerias por meio de organizações sem fins lucrativos (ONGs), classificadas por Rosenau (2000, p. 218) como sendo fortes “em áreas que necessitam de compaixão e compromisso com as pessoas”. Porém, tais parcerias apesar de serem firmadas por ONGs são camufladas sob a designação genérica de que o *modus operandi* de condução atual – regido essencialmente pelo poder público – precisa de adequações para que a qualidade seja de fato alcançada.

Esse movimento, que Tello (2003) chama de neoliberalismo pedagógico, configura-se num processo que, além de favorecer a perpetuação do setor privado sobre o último [*o setor público*], pode acarretar a perda de sentido e de identidade da escola como um bem público e da própria democracia educacional sob o ponto de vista da escola enquanto entidade constituída por um colegiado representativo (Fávero; Tonieto & Consaltér, 2020, p. 27).

Para que sua implantação seja justificada, é fortalecido o discurso de que o Estado e a intervenção pública geram condições de baixa qualidade e ineficiência e somente sob o gerenciamento que remeta a eficiência de uma empresa privada a educação pode ser considerada bem sucedida. No entanto, importa refletir que os objetivos dos setores público e privado são divergentes, e, em se tratando de ensino público, esta prática pode gerar prejuízos quanto ao caráter problematizador da educação.

Um “gerenciamento empresarial” na escola, em suas distintas e diversificadas “roupagens”, pode até ser eficiente para formar “competentes e eficazes funcionários”, obedientes e conformados colaboradores, fiéis e ávidos consumidores. Porém, dificilmente formará cidadãos críticos e criativos, personalidades éticas comprometidas com o bem comum e defensores da democracia inclusiva (Fávero; Tonieto; Consaltér, 2020, p. 38).

Desse modo, a descentralização da educação pública tomada como neoliberalismo pedagógico configura-se como um passo inicial para a sua privatização, de modo a instituir como alternativa à retórica empresarial, como em uma “venda de melhorias” (Ball, 2009). O projeto neoliberal de educação faz crer que a iniciativa pública gere ineficazmente a máquina de sua responsabilidade, necessitando da intervenção do mercado privado sob a justificativa da baixa qualidade da educação sob uma forma variada de entradas.

Dentro deste campo amplo, circundam muitos serviços paralelos, como assessoramento pedagógico, apostilamento, alimentação, instalações desportivas e aconselhamento psicológico e vocacional, que podem ser contratados por empresas privadas, especializadas em ofertar tais serviços (Fávero; Tonieto & Consaltér, 2020, p. 28).

Esses exemplos de privatização podem ocorrer, segundo Akkari (2011), de forma endógena e/ou exógena. Na primeira, os métodos de gestão, valores, visões e conceitos da iniciativa privada são transpostos para o funcionamento da educação pública, tal qual o comportamento de uma empresa. A forma exógena, por conseguinte, possibilita que o setor privado participe da gerência de serviços educacionais.

No EMI-SE, as privatizações endógena e exógena são ilustradas não apenas a partir da consultoria e adoção do modelo pedagógico e de gestão da Escola da Escolha proposta pelo ICE, mas também com as parcerias firmadas para a manutenção do integral em Sergipe. A fim de

desfocar a ideia de serem associados unicamente ao setor privado sob o pretexto de apenas garantir lucro, iniciativas como essa criam, então, uma *rede difusa de influência* que opera no âmbito do estabelecimento de pactos com entidades que gozam de respeito social para ratificar seu entendimento acerca da sociedade e, por conseguinte, da educação. São exemplos destas entidades: pesquisadores, grupos empresariais, rentistas, assim como suas fundações⁵, autoridades políticas, institutos, centros e organizações sociais, a mídia e a indústria educacional (Freitas, 2018).

Além do ICE, outras instituições são parceiras da SEDUC na manutenção do EMI-SE. Listo algumas delas que mantêm Acordos de Cooperação com Secretaria: Politize (Sergipe, 2021), Instituto Sonho Grande (Sergipe, 2020), Instituto Natura (Sergipe, 2019; 2020), Instituto Lemann (Sergipe, 2019) e Associação Bem Comum (Sergipe, 2019). Todas elas são classificadas como “organizações da sociedade civil” (Sergipe, 2019). O modelo empresarial de gerenciamento, entende a sociedade civil como uma representação do público não-estatal, movimentada pelo terceiro setor que inclui ONGs (Organizações não-governamentais), instituições comunitárias e que privilegiem a filantropia e afins (Peroni; Oliveira; Fernandes, 2009).

Existe algo de verdade nesta posição, mas é importante ver a sociedade civil como a sociedade organizada e ponderada de acordo com o poder que detenham os diversos grupos e indivíduos. A sociedade civil é, de fato, um conceito político, já que envolve poder. É formada por indivíduos com poder derivado de sua riqueza, de seu conhecimento, ou de capacidade organizadora, por organizações corporativas e por entidades públicas não-estatais, do terceiro setor (Bresser Pereira; Grau, 1999, p. 19-20).

Os institutos citados têm responsabilidades firmadas que excedem o âmbito pedagógico como no caso do Acordo de Cooperação entre a SEDUC, o Instituto Sonho Grande e o Instituto Natura (Sergipe, 2020). Nele, são estabelecidas metas como “avaliação da Rede Estadual de Educação de Sergipe, apoio na comunicação do modelo de Tempo Integral de Sergipe e apoio na execução orçamentária financeira dos recursos para o Programa de Ensino Médio em Tempo Integral” (Sergipe, 2020, p. 19).

No caso do acordo que envolve o Instituto Lemann, o Instituto Natura e Associação Bem Comum (Sergipe, 2019), trata-se de uma parceria que tem ação no Ensino Fundamental da Educação Básica pública de Sergipe. Porém, consideramos pertinente mencionar tal acordo – ainda que o foco desta pesquisa seja o EMI – para inteirar o quão tentacular é a relação que privatiza a educação pública legitimada pelo Estado a fim de expandir o processo de empresariamento da educação que põe o mercado como parâmetro de qualidade (Borinelli; Silva, 2020).

No acordo firmado, o Instituto Natura e o Instituto Lemann, reconhecidos pela SEDUC como “engajados no fortalecimento da Educação Pública de qualidade no Brasil, apoiando projetos e iniciativas de diversos governos” (Sergipe, 2019, p. 2), assumem a responsabilidade de apoiadores da Associação Bem Comum. Esta, por sua vez, “constituída com o objetivo de apoiar gestores municipais e estaduais de Educação que queiram melhorar os resultados de aprendizagem de suas escolas, desenvolve iniciativas consistentes para a superação dos desafios apontados pelo IDEB” (Sergipe, 2019, p. 2). Segundo o Acordo, a associação em questão “reúne a capacidade técnica e operacional específica para a assessoria ao Estado” (Sergipe, 2019, p. 3) no intuito de melhorar a qualidade da educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como ilustração do modo de funcionamento dessas parcerias no EMI-SE, apresentaremos o modelo de gestão da Escola Educa Mais – programa de oferta do ensino médio integral em Sergipe – baseado no modelo proposto pela Escola da Escolha de Pernambuco a partir da assessoria do ICE.

⁵ “A filantropia é peça-chave na propaganda e no financiamento da privatização da educação” (FREITAS, 2018, p. 41).

O CASO DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE SERGIPE

A fim de que os envolvidos sejam regulados em uma lógica concorrencial própria da narrativa empresarial, no Programa Escola Educa Mais é implantado um modelo de gestão que se alia ao modelo pedagógico chamado Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) que visa à integração de pessoas e tecnologias para o melhor funcionamento da gestão escolar. “A adoção da TGE é movida pela determinação em construir um novo paradigma para a gestão escolar, criando a condição para que o modelo de gestão ‘sirva’ ao modelo pedagógico, implicando em processos que levarão a escola a gerar os resultados comprometidos com a sua visão” (Sergipe, 2016a, p. 32).

No Programa Escola Educa Mais – programa de oferta do EMI-SE –, é por meio dos instrumentos estratégicos de gestão que traçam metas a serem alcançadas que a qualidade da educação é atingida e é também por meio deles que são elaborados os relatórios de acompanhamento. Planos de ação são construídos de modo a antecipar fraquezas e desenhar etapas para recuperar as lacunas deixadas pela tecnologia de gestão anterior, de modo a fazer crer que introduzindo, “*em algum grau*, os parâmetros de funcionamento de uma empresa no interior do serviço público” (Freitas, 2018, p. 33-34) fará com que novos e melhores resultados sejam alcançados a fim de atingir a eficiência do trabalho.

A eficiência é sempre mensurável e pode ser atribuída a dispositivos, métodos e técnicas totalmente definidos, padronizados e replicáveis em grande escala, desde que haja “formação”, “profissionalização”, “avaliação” e controle dos agentes de execução, ou seja, os professores. Essa concepção também pressupõe a construção de instrumentos de mensuração, teste e comparação dos resultados da atividade pedagógica. Em outras palavras, a concepção de eficiência é indissociável da burocratização da pedagogia (Laval, 2019, p. 210).

É necessário o envolvimento e responsabilização de toda a equipe dividida em premissas bem delimitadas para facilitar o acompanhamento dos resultados, pois, para a lógica do projeto biopolítico neoliberal, importa alcançar a eficiência para maximizar tais resultados para satisfazer os “consumidores” da educação – tal qual a eficiência de uma empresa (Laval, 2019). São premissas do Programa Escola Educa Mais: a *formação continuada*, o *protagonismo*, a *corresponsabilidade*, a *replicabilidade* e a *excelência em gestão*, distribuídas conforme o quadro a seguir.

Figura 1 – Quadro de premissas e resultados da gestão das escolas do Programa Escola Educa Mais

PÚBLICO	PREMISSAS	RESULTADO ESPERADO
ESTUDANTES	Protagonismo: posiciona o estudante como participe em todas as ações (problemas e soluções) da escola e construtor do seu Projeto de Vida	<ul style="list-style-type: none"> • Estudantes comprometidos com a continuidade de sua formação acadêmica • Todos os estudantes com Projeto de Vida elaborados
EDUCADORES	Formação Continuada: educadores comprometidos aos processos de autodesenvolvimento permanente. Os quatro pilares do conhecimento orientando as práticas pedagógicas do projeto escolar.	Todos os educadores qualificados para o desenvolvimento de uma prática docente comprometida com o projeto pedagógico da escola e alinhada com os princípios educativos do Modelo
GESTORES	Excelência em Gestão: escola com foco nos objetivos e resultados pactuados, utilizando as ferramentas de gestão e fortemente orientada pela Pedagogia da Presença e Formação em Serviço.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão eficaz focada em resultados pactuados • Melhoria nos resultados de Avaliações Externas
COMUNIDADE	Corresponsabilidade: todas as entidades, organizações ou pessoas comprometidas com a melhoria da qualidade do Ensino.	<ul style="list-style-type: none"> • Crescente participação dos pais nos projetos da escola e elevação da responsabilidade pelos estudos de seus filhos • Crescente adesão e apoio de parceiros e da comunidade aos projetos da escola
PODER PÚBLICO	Replicabilidade: todas as ações planejadas e desenvolvidas na escola devem se mostrar viáveis sob o ponto de vista pedagógico, temporal e econômico. É condição fundamental para um experimento ganhar escola.	Adoção de práticas de êxito para a expansão

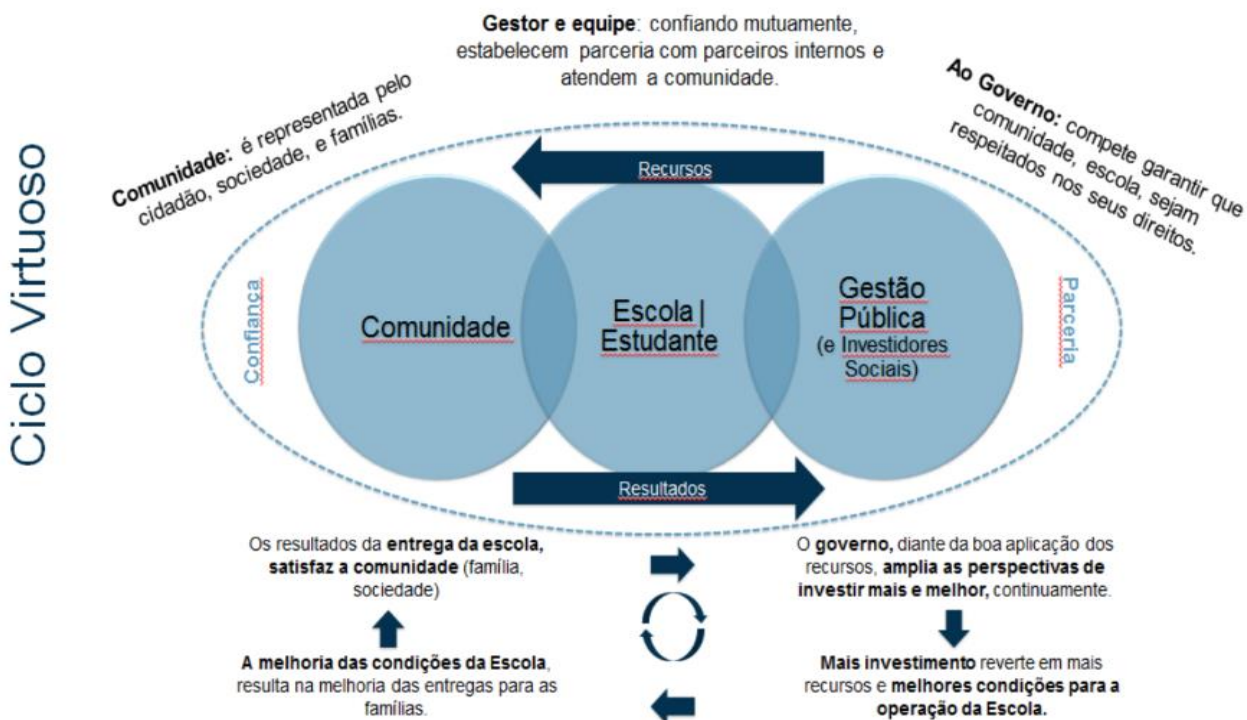
Fonte: Sergipe (2016a, p. 34).

A organização por premissas que definem seus responsáveis vetoriza o exercício gestor da unidade de ensino em um processo contínuo de planejamento, ação, avaliação e ajuste (PDCA), próprios do modelo empresarial, sendo passados para a rotina dos estudantes no desenho do seu Projeto de Vida – componente curricular central do modelo. Desse modo, tanto o vocabulário de uma empresa, quanto a sua filosofia de funcionamento se tornam parte do dia a dia da equipe escolar, secundarizando variáveis extraescolares que impactam na trajetória educacional dos discentes, como questões socioeconômicas e culturais. O programa entende a sigla PDCA como:

Um conceito e um instrumento destinado a apoiar o processo de melhoria contínua que considera as fases: planejar (*Plan*), executar (*Do*), avaliar (*Check*) e ajustar (*Act*). Constitui-se como uma ferramenta para acompanhamento e detecção dos ajustes necessários ao final de uma aula, uma eletiva, um processo ou até mesmo de um período letivo. [...] Destacamos, ainda, que o Ciclo PDCA pode ser aplicado tanto em processos administrativos quanto pedagógicos. Não importa a área, o conceito da melhoria contínua pode e deve permear toda a escola (Sergipe, 2016a, p. 38).

Para que o modo de funcionamento de avaliação e correção da escola-empresa seja incorporado à prática, a TGE integra dois princípios para o desenvolvimento do seu modelo de gestão: o Ciclo Virtuoso e a Educação Pelo Trabalho (Sergipe, 2016a). O primeiro “evidencia as relações existentes entre gestão pública, escola/estudante, investidores sociais e comunidade, e como estas se retroalimentam via um sistema de comunicação pautado na confiança e na parceria” (Sergipe, 2016a, p. 35).

Figura 2 – Organização do Ciclo Virtuoso do Programa Escola Educa Mais



Fonte: Sergipe (2016a, p. 35)

Acreditamos ser nesse princípio a personificação da perspectiva empresarial que valoriza a relação público e privada, de modo a fazer crer que merecer o investimento dessas parcerias é como um prêmio pelos méritos da escola que soube movimentar as potencialidades dos envolvidos para gerar benefícios socioeducacionais (Freitas, 2018). Assim, sob essa perspectiva, a adesão desses parceiros para a colaboração na busca pela obtenção de metas da escola através de recursos é apresentada como a condição para a conquista de resultados positivos.

O segundo princípio da TGE, a Educação Pelo Trabalho, reforça o gerenciamento incongruente contra a natureza institucional, cultural e antropológica da escola (Laval, 2019), pois é afinado com a lógica do capital humano (López-Ruiz, 2007), que, por privilegiar aqueles que já possuem uma base para as competências socioemocionais e cognitivas, “deixa de ser um direito para todos, pois perde de vista seu caráter de bem público e de bem comum” (Cenci, 2020, p. 99), sendo desigual e injusta.

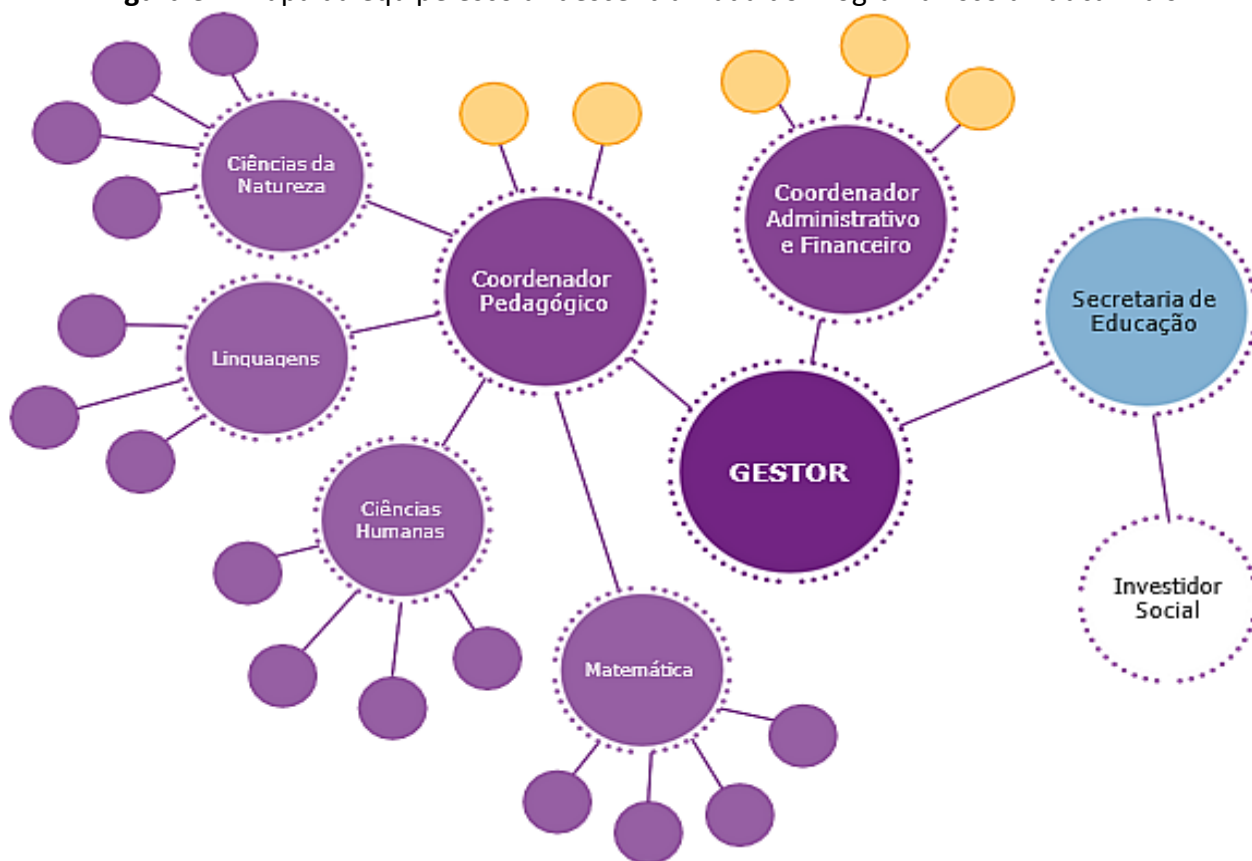
A TGE traz uma visão pedagógica na qual o processo educativo deve ocorrer para, pelo e no trabalho. Na educação para o trabalho, o educando aprende para trabalhar; na educação pelo trabalho, ele trabalha para aprender; e na educação no trabalho, ele se autoeduca. A Educação pelo Trabalho pode ser considerada a veia principal da TGE, para a qual confluem as estratégias (Sergipe, 2016a, p. 36).

A Educação Pelo Trabalho pode “gerar conflitos entre valores coletivos e interesses privados” (Cenci, 2020, p. 99) por meio de questões reducionistas entre educação e lógica produtiva (Biesta, 2013) sobre o que está em jogo no processo educativo por vincular-se apenas à eficiência e entrega de um capital humano flexível e apto para o trabalho, reduzindo a educação à “satisfação de necessidades predefinidas dos educandos” (Cenci, 2020, p. 100). Desse modo, Biesta (2013) atenta para a consideração do papel do professor no processo de educar na orientação do estudante quanto às suas necessidades, uma vez que, para o autor, o discente não sabe – nem tem condições de saber – o que realmente deseja ou precisa aprender previamente ao seu engajamento à educação.

Porém, para que o discurso neoliberalizado de competitividade e meritocracia seja posto em prática, alimenta-se uma *cultura de satisfação* (Galbraith, 1992) que legitima e naturaliza a posição daqueles que são privilegiados com tais mudanças. Os indivíduos que são subjetivados por este *modus operandi* lançam mão não apenas de teorias e explicações econômicas que validem esse modo de funcionamento, mas também sua própria experiência.

Cabe, ainda, na TGE a descentralização da equipe escolar de forma a todos os envolvidos terem responsabilidades e decisões distribuídas de maneira diferenciada da anterior executada pelo Ensino Médio Regular. Há criação de novos cargos para que a delegação de ações seja mais bem controlada. “A descentralização se baseia na disciplina, respeito e confiança” (Sergipe, 2016a, p. 37) e faz surgir cargos de coordenação administrativo-financeiro e coordenação entre os professores das áreas de conhecimento para que o mapeamento da logística e avanço pedagógico seja minucioso e não esteja concentrado apenas entre a coordenação pedagógica e gestão escolar sob a perspectiva de uma “delegação planejada” (Sergipe, 2016a, p. 37).

Figura 3 – Mapa da equipe escolar descentralizada do Programa Escola Educa Mais



Fonte: Sergipe (2016a, p. 37).

A ilustração do mapa da equipe escolar descentralizada do Programa Escola Educa Mais é semelhante a um organograma empresarial de responsabilização dos pares de modo a controlar o processo de maneira mais aproximada e, além disso, gerar uma ideia de integração em que todos os envolvidos importam e são reconhecidos para garantir uma adesão ao discurso por identificação. Assim, os participantes da equipe se mobilizam “voluntária e regularmente para estudar técnicas de melhoria do controle de qualidade e produtividade” (Thompson, 1991, p. 3).

É comum que a coordenação de área esteja sob a responsabilidade dos professores das disciplinas de menor carga horária. No entanto, diferente das coordenações que aconteciam na gestão do ensino regular, em que os coordenadores eram dispensados completamente da regência de aulas para dedicação exclusiva às demandas do cargo em questão, no EMI-SE, os coordenadores

de área continuam ministrando aulas e possuem uma redução de apenas oito horas semanais dentre as quarenta totais para gerir as atividades que dizem respeito à sua área de conhecimento, contrariando o Plano de Ação do EMI-SE (Sergipe, 2016b) que recomenda uma redução de cinquenta por cento da carga horária semanal do professor para acompanhamento, avaliação e apoio ao ensino na função de PCA (Professor Coordenador de Área) e a outra metade para regência de classe.

De acordo com a perspectiva de Freitas (2018), tal desdobramento aponta para a reflexão acerca da inserção das tecnologias pelos parceiros externos, seja por meio de métodos e valores da iniciativa privada e/ou pela participação do setor privado no gerenciamento dos serviços públicos. Essa movimentação pode ser considerada uma privatização que não pode ser negligenciada em qualquer grau que aconteça. Afinal, “a questão é que não existe ‘meia privatização’. Não existe ‘quase’ mercado” (Freitas, 2018, p. 50). A concessão a qualquer iniciativa que não seja pública coloca a escola a “*caminho da privatização plena da educação*” (Freitas, 2018, p. 51).

CONCLUSÃO

Consideramos importante ter levantado os caminhos teóricos percorridos para alinhar as análises de modo a reconhecê-las não como estanques e imóveis, mas como fruto das condições de possibilidade da nossa existência sob o contexto vivido e estudado. Por isso, filiar-nos à Linguística Aplicada deu-nos contingências tentaculares que extrapolaram as esquinas teóricas das Letras, levando-nos a empregar conceitos das Ciências Sociais, da Política, da Economia, da Educação e da Filosofia.

A abordagem pós-crítica em que nos inscrevemos não tem como intenção se aproximar do que é rígido e universal, ao contrário, sugere um movimento constante para estabelecer a estranheza, o questionamento e a desconfiança como pressuposição. É nesse espaço que expomos alguns dos resultados alcançados, assim como expressões de porvires a partir dos objetivos estabelecidos inicialmente.

Em síntese, a implementação do Programa Escola Educa Mais revela uma complexa interseção entre a lógica concorrencial empresarial e os objetivos pedagógicos. Ao adotar a Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), a iniciativa busca integrar pessoas e tecnologias para otimizar a gestão escolar, estabelecendo uma conexão intrínseca entre os modelos de gestão e pedagógico. A busca pela eficiência, medida por dispositivos e métodos padronizados, reflete a influência da burocratização na pedagogia, moldando a visão de sucesso educacional em parâmetros empresariais.

A ênfase na formação continuada, protagonismo, corresponsabilidade e excelência em gestão, delineadas nas premissas do programa, fundamentam um processo contínuo de planejamento, ação, avaliação e ajuste, semelhante ao modelo empresarial do Ciclo PDCA. No entanto, a incorporação de princípios como o Ciclo Virtuoso e a Educação Pelo Trabalho destaca uma perspectiva empresarial que valoriza a colaboração público-privada e prioriza a formação de um capital humano alinhado com as demandas do mercado.

A Educação Pelo Trabalho, embora central para a TGE, suscita preocupações quanto à redução da educação a uma mera preparação para o mercado, gerando conflitos entre valores coletivos e interesses privados. A descentralização da equipe escolar, simbolizada por um organograma empresarial, evidencia uma estratégia de controle mais próximo e uma tentativa de integração, embora suscite reflexões sobre a privatização gradual do sistema educacional.

Assim, enquanto o Programa Escola Educa Mais busca alinhar-se aos princípios da eficiência empresarial, a atenção crítica deve ser direcionada para garantir que a educação mantenha seu propósito intrínseco de formar cidadãos críticos e conscientes, evitando excessiva mercantilização e preservando os valores fundamentais da educação pública. O desafio reside em equilibrar a busca pela eficiência com a preservação dos princípios educacionais, garantindo que a escola permaneça

um espaço de desenvolvimento integral dos indivíduos e contribua para uma sociedade mais justa e equitativa.

A partir da discussão levantada fica latente a necessidade de refletir mais profundamente a respeito da correlação entre o público e o privado no universo escolar, como notado no EMI. Corroboramos, então, com Freitas (2018) ao atentar para os riscos destas parcerias que atacam a escola pública de gestão pública e contribuem para uma crise democrática na educação que já está em curso, pois põe em funcionamento uma agenda oculta por trás do discurso de busca por qualidade total: “a destruição do sistema público de educação, por meio de sua conversão em uma organização empresarial inserida no livre mercado” (Freitas, 2018, p. 56).

Novas pesquisas que toquem na racionalidade que borra os limites entre o gerenciamento público e privado a partir de parcerias externas com instituições não governamentais asfixiando a autonomia do setor público ao fazer crer que o agenciamento deste é ineficaz e necessita da intervenção privada para garantir a obtenção da qualidade total são necessárias para continuidade deste diálogo.

Contribuições dos Autores: Teles, G. C. N. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Teles, T. V. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Akkari, A. (2011). Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ball, S. J. (2009). Privatising Education, Privatising Education Policy, Privatising Educational Research: Network Governance and the "Competition State". *Journal of Education Policy*, 24(1):83-99.
- Biesta, G. (2013). Para além da aprendizagem. Belo Horizonte: Autêntica.
- Borinelli, G.; Silva, M. R. (2020). Parcerias público-privadas e disponibilização de recursos financeiros para institutos e fundações privados no contexto da Reforma do Ensino Médio. In: Fávero, A. A.; Tonieto, C.; Consaltér, E. (Org.) *Leitura sobre Educação e Neoliberalismo*. Curitiba: CRV, p. 69-86.
- Bresser Pereira L. C.; Grau, N. C. (1999). Entre o Estado e o mercado: o público não-estatal. In: Bresser Pereira, L.C.; Grau, N. C. *O público não-estatal na reforma do Estado*. Rio de Janeiro: FGV, p. 15-47.
- Castro, E. (2009). *Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução Ingrid Müller Xavier, revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Cenci, A. V. (2020). Neoliberalismo, capital humano e educação. In: Fávero, A. A.; Tonieto, C.; Consaltér, E. (Org.). *Leitura sobre Educação e Neoliberalismo*, Curitiba: CRV, p. 86-106.
- Dardot, P.; Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo.
- Enguita, M. F. (2015). O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: Gentili, P. A. A.; Silva, T. T. (org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 95-110.
- Fávero, A. A.; Tonieto, C.; Consaltér, E. (2020). Eficácia ou proselitismo? A escola sob os ditames do gerencialismo empresarial. In: Fávero, A. A.; Tonieto, C.; Consaltér, E. (Org.) *Leitura sobre Educação e Neoliberalismo*. Curitiba: CRV, p. 27-40.

- Foucault, M. (1988). *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2013). *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves, 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Freitas, L. C. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular.
- Galbraith, J. K. (1992). *La cultura de la satisfacción*. Buenos Aires: Emece.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino*. Tradução Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo.
- Leite, M. E. P. (2019). *Programa de Educação Integral na Paraíba: Uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal*. 141f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- López-Ruiz, O. (2007). *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue.
- Peroni, V. M. V.; Oliveira, R. T. C.; Fernandes, M. D. E. (2009). Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 761-778.
- Rosenau, P. V. (2000). *Public-private policy partnerships*. Cambridge, Mass.: MIT.
- Sergipe. (2015). Documento Base do Plano Estadual de Educação. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/DOCUMENTO_BASE_DO_PLANO_ESTADUAL_DE_EDUCACAO_DE_SERGIPE.pdf>. Acesso em 28 de novembro de 2023.
- Sergipe. (2016a). *Escola Educa Mais – Plano Político-Pedagógico*.
- Sergipe. (2016b). *Escola Educa Mais – Plano de Ação*.
- Sergipe. (2019). *Acordo de Cooperação Nº 03/2019*. Acordo de cooperação que entre si celebram o Estado de Sergipe, as organizações da sociedade civil Instituto Lemann, Instituto Natura e Associação Bem Comum.
- Sergipe. (2020). *Acordo de Cooperação Nº 02/2020*. Acordo de cooperação que entre si celebram o Estado de Sergipe, as organizações da sociedade civil Instituto Sonho Grande e Instituto Natura.
- Sergipe. (2021). *Acordo de Cooperação Nº 03/2021*. Acordo de cooperação que entre si celebram o Estado de Sergipe, por meio da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe e Politize Instituto de Educação Política.
- Teles, G. C. N. S. (2023). *As identidades do professor de inglês no ensino médio integral em escolas públicas do Estado de Sergipe em tempos neoliberais*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 253f.
- Thompson, P. (1991). *Círculos de Calidad – Como hacer que funcionen*. Bogotá: Norma.
- Zacchi, V. J. (2016). Neoliberalismo, ensino de língua inglesa e o livro didático. In: Jordan, C. M. (Org.) *A Linguística Aplicada no Brasil: rumos e passagens*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 417-443.
- Recebido:** 12 de novembro de 2023 | **Aceito:** 3 de abril de 2024 | **Publicado:** 21 de junho de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.