

**Centro Universitário Unihorizontes**

**Programa de Pós-Graduação em Administração  
Mestrado Acadêmico em Administração- Gestão Pública e Sociedade**

**DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO**

**GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos  
escolares**

Belo Horizonte  
2024

**DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO**

**GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientador(a):** Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Pereira

**Área de concentração:** Organização e Estratégia

**Linha de pesquisa:** Relações de Poder e Dinâmica das Organizações ou Estratégia.

Belo Horizonte  
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário  
Bruno Tamiatt de Almeida CRB6 3082

Araujo, Daniela Aparecida Braga.

A663g

Gestão do cansaço: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2024.

179 p.

Orientador: Dr. Jefferson Rodrigues Pereira

Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.  
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Gestão do cansaço - Gerencialismo - Neoliberalismo -  
Gestão como adoecimento social - Sociedade do cansaço -  
resiliência - Comprometimento

I. Daniela Aparecida Braga Araujo. II. Centro Universitário  
Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III.  
Título.

CDD: 658.361

Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa  
Ltda.

Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração

---

**ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração** do(a)  
Senhor(a) **DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO** REGISTRO Nº. **782** No dia **10/10/2024** às  
**15:00**

horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado "**GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares**". Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Jefferson Rodrigues Pereira**, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADA**.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente  
 **JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA**  
Data: 18/11/2024 17:33:58-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>  
10/10/2024

---

Prof. Dr. **Jefferson Rodrigues Pereira**

Documento assinado digitalmente  
 **DANIELA VIEGAS DA COSTA NASCIMENTO**  
Data: 18/11/2024 18:22:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª **Daniela Viegas**

Documento assinado digitalmente  
 **ALICE DE FREITAS OLETO**  
Data: 18/11/2024 16:57:54-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

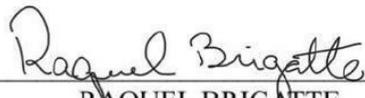
---

Prof.ª Dr.ª **Alice de Freitas Oleto**  
(FDC)

## **DECLARAÇÃO DE REVISÃO GRAMATICAL**

Declaro, para os devidos fins, que eu, Professora Raquel Brigatte, doutora em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio, CPF 002656926-44, revisei, tendo em vista as normas vigentes da Língua Portuguesa, a dissertação da aluna Daniela Aparecida Braga Araujo, intitulada “GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares”, apresentada ao Curso de Mestrado em Administração do Centro Universitário Unihorizontes.

Juiz de Fora, 02 de outubro de 2024.



---

RAQUEL BRIGATTE  
Professora Credenciada

## AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo minha senhora, Bella Lameira, por acordar em mim minhas capacidades e acreditar até mais do que eu, sem você, eu não estaria escrevendo este agradecimento. À minha mãe, Fátima, essa “força estranha” será sempre por e para você. Ao meu pai, Miltron, que com “letras tortas” sempre mostrou que o caminho seria estudar. Aos meus irmãos, Cintya e Marcelo, meu “porto seguro”, sem os quais eu não teria saído da 1ª série. Agradeço à minha família de sangue, de alma e aos amigos.

Aos colegas, professores, toda a equipe do Centro Universitário Unihorizontes, e os amigos que lá fiz e levarei para a vida, tornando essa jornada muito feliz. Agradeço ao Projeto “Trilhas de Futuro Educadores”, por abrir essa porta de possibilidades e aos(as) gestores(as) que me concederam as entrevistassendo o alicerce essencial para a construção desta pesquisa, Também agradeço aos amigos da Escola Estadual José Pereira dos Santos, minha trajetória nesta escola, foi fundamental.

Agradeço ainda à minha banca de qualificação, Profa. Dra. Kely Paiva e Profa. Dra. Daniela Viegas, que foram essenciais para os rumos da minha pesquisa, Profa. Dra. Alice de Freitas Oleto, por aceitar o desafio da banca de defesa e, claro, gratidão, mais que especial ao meu orientador, Prof. Dr. Jefferson Rodrigues Pereira, por acreditar em mim, na minha proposta, minhas loucuras e me mostrar o caminho “Kaô Kabecilê”! Por fim, agradeço à energia criadora de tudo que é que me direciona a caminho do meu propósito neste plano.

Na gestão do cansaço nas escolas públicas, o gerencialismo e o neoliberalismo entrelaçam seus fios, onde a exaustão torna-se um eco da resistência que a gestão escolar precisa enfrentar, para preservar a qualidade da educação.

Elaborado pela autora (2024)

## RESUMO

**Objetivo:** Analisar de que maneira a lógica de gestão, fundamentada no contexto gerencialista neoliberal, impacta os aspectos do trabalho de gestores(as) escolares em escolas estaduais de Minas Gerais, a partir da Análise Crítica do Discurso, de diretores(as) e vice-diretores(as), promovendo uma cultura de gestão como adoecimento social e contribuindo para a configuração de uma sociedade do cansaço.

**Teorias:** A pesquisa aborda a análise crítica do discurso de gestores escolares, utilizando as teorias de Han (2015) sobre a sociedade do cansaço, Gaulejac (2007) sobre gestão como adoecimento social. Essas teorias fornecem uma base para compreender como práticas de gestão gerencialistas e neoliberais afetam a saúde física, mental e o bem-estar dos gestores escolares, normalizando o cansaço e a exaustão como parte da rotina.

**Método:** A pesquisa é de natureza qualitativa, com enfoque descritivo. Os sujeitos foram 20 diretores(as) e vice-diretores(as) de escolas estaduais de Minas Gerais, e a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas. Os dados foram submetidos à Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 1989) para identificar as narrativas sobre o impacto do modelo de gestão.

**Resultados:** A pesquisa revelou que os gestores escolares enfrentam desafios significativos devido à lógica gerencialista e neoliberal, que impõe pressões por resultados e desconsidera suas necessidades emocionais e físicas. Dezesete dos vinte entrevistados relatou experiências de estresse e esgotamento, evidenciando a normalização do cansaço como parte do trabalho. Além disso, a pesquisa destacou a falta de suporte institucional e a necessidade urgente de reestruturação das práticas de gestão, visando à promoção do bem-estar dos profissionais.

**Contribuições teórico-metodológicas:** Este estudo avança na compreensão da gestão escolar ao integrar teorias contemporâneas sobre adoecimento social e a sociedade do cansaço, elucidando como essas dinâmicas impactam os gestores. A pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre as práticas gerenciais e sugere que o conceito de gestão escolar inclua uma perspectiva mais humana, que valorize a saúde e o bem-estar dos profissionais.

**Contribuições organizacionais:** A pesquisa identifica a urgência de reavaliar as políticas de gestão escolar, recomendando a implementação de práticas que promovam um ambiente de trabalho saudável. Sugere a criação de programas de suporte aos gestores, incluindo treinamento em gestão do estresse e comunicação assertiva, além de campanhas educativas sobre a importância do autocuidado e do bem-estar no ambiente escolar.

**Contribuições sociais:** As implicações sociais desta pesquisa abrangem a conscientização sobre o impacto das práticas gerenciais na saúde dos gestores escolares e na qualidade da educação. A pesquisa defende a importância de um ambiente escolar que priorize a saúde mental, visando melhorar a dinâmica interna e a reputação das instituições, promovendo uma educação de qualidade e contribuindo para o desenvolvimento social das comunidades atendidas.

**Palavras-chave:** gestão do cansaço, gerencialismo, neoliberalismo, gestão como adoecimento social, sociedade do cansaço, resiliência e comprometimento.

## ABSTRACT

**Objective:** To analyze how the management logic, grounded in the neoliberal managerial context, impacts the work aspects of school principals in state schools of Minas Gerais, using Critical Discourse Analysis of principals and vice-principals, promoting a culture of management as social illness and contributing to the configuration of a society of fatigue.

**Theories:** The research employs Critical Discourse Analysis, drawing on theories by Han (2015) regarding the society of fatigue, Gaulejac (2007) on management as social illness. These frameworks provide insight into how neoliberal managerial practices affect the mental health and well-being of school leaders, normalizing fatigue and exhaustion as part of their daily routines.

**Method:** This qualitative, descriptive study involved 20 school directors and vice-directors, utilizing semi-structured interviews for data collection. The data underwent Critical Discourse Analysis to explore narratives surrounding the impacts of management models.

**Results:** The findings reveal that school leaders face significant challenges due to managerialist logic, which imposes pressures for results while neglecting their emotional and physical needs. Most participants reported experiences of stress and burnout, highlighting the normalization of fatigue as a work characteristic. Additionally, the lack of institutional support underscored the urgent need for restructuring management practices to promote professional well-being.

**Theoretical and Methodological Contributions:** This research advances the understanding of school management by integrating contemporary theories on social illness and the society of fatigue, clarifying how these dynamics affect school leaders. It proposes a critical reflection on managerial practices and advocates for a more humane approach to school management that prioritizes health and well-being.

**Organizational Contributions:** The study emphasizes the necessity of reevaluating school management policies, recommending the implementation of practices that foster a healthy work environment. It suggests creating support programs for school leaders, including stress management training and assertive communication, alongside educational campaigns on the importance of self-care and well-being.

**Social Contributions:** The social implications of this research encompass raising awareness of the impact of managerial practices on the health of school leaders and educational quality. The study advocates for a school environment prioritizing mental health, aiming to enhance internal dynamics and institutional reputation, ultimately promoting quality education and contributing to the social development of the communities served.

**Keywords:** fatigue management, managerialism, neoliberalism, management as social illness, society of fatigue, resilience and commitment.

## **LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**ACD:** Análise Crítica do discurso

**ANL:** Analista Educacional/Inspetor Escolar

**ATB:** Assistente Técnico de Educação Básica

**DED:** Diário Escolar Digital

**EAD:** Educação a Distância

**EEB:** Especialista em Educação Básica

**GRRPPE:** Grupo de Pesquisa: Relação entre Público e Privado na Educação

**MG:** Minas Gerais

**PEB:** Professor de Educação Básica

**PGDE:** Programa de Gestão Democrática na Escola

**PPP:** Plano Político Pedagógico

**SEE:** Secretaria de Estado de Educação

**SIMADE:** Sistema de Informação e Monitoramento de Ações de Desenvolvimento Educacional

**SIMAVE:** Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

**SRE:** Superintendência Regional de Ensino

## SUMÁRIO

<b>PRÓLOGO</b> .....	13
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1.2 Objetivo</b> .....	18
1.2.1 <i>Objetivo Geral</i> .....	18
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i> .....	18
<b>1.3 Justificativa</b> .....	19
<b>1.4 Adequação a linha de pesquisa</b> .....	22
<b>2 AMBIÊNCIA</b> .....	23
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	30
<b>3.1 Do capitalismo neoliberal ao gerencialismo</b> .....	30
<b>3.2 O Contextogerencialista neoliberal e a gestão</b> .....	34
<b>3.3 A gestão escolar como função gerencial</b> .....	37
<b>3.4 A gestão como doença social</b> .....	41
<b>3.5 A sociedade do cansaço</b> .....	52
<b>3.6 O impacto do gerencialismo neoliberal na gestão escolar de Minas Gerais</b> .....	55
<b>3.7 Estudos que demonstram relação entre gerencialismo, neoliberalismo e a gestão Escolar</b> .....	57
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	61
<b>4.1 Tipo, abordagem e método de estudo</b> .....	61
<b>4.2 Unidades de observação e sujeitos da pesquisa</b> .....	63
<b>4.3 Plano de coleta</b> .....	64
<b>4.4 Análise de dados</b> .....	65
<b>5- Apresentação e análise dos dados</b> .....	67
<b>5.1 O Impacto do Neoliberalismo e do Gerencialismo na Gestão Escolar em Minas Gerais</b> .....	71
5.1.1 <i>Centralização e controle</i> .....	73
5.1.2 <i>Responsabilidade, monitoramento e pressão por resultados</i> .....	80
5.1.3 <i>Competitividade em contexto desigual</i> .....	90

## **SUMÁRIO**

5.1.5 <i>Desafios para uma Gestão Democrática e Participativa</i> .....	96
<b>5.2 Gestão do cansaço: a gestão escolar e os desafios da liderança</b> .....	<b>96</b>
5.2.1 <i>Desafios na gestão de pessoal</i> .....	103
5.2.2 <i>Desafios na gestão financeira</i> .....	110
5.2.3 <i>Desafios na gestão durante a pandemia</i> .....	112
<b>5.3 Impactos na saúde dos(as) gestores(as) das escolas</b> .....	<b>116</b>
<b>5.4 Resiliência e comprometimento na gestão escolar</b> .....	<b>126</b>
<b>5.5 A Gestão do Cansaço: institucionalização e romantização na gestão escolar</b> .....	<b>135</b>
<b>6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>140</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>145</b>
7.1 <i>Limitações do estudo e agendas para pesquisas futuras</i> .....	149
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>151</b>
<b>APÊNDICE 1- ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	<b>158</b>
<b>APÊNDICE 2- TERMO DE CONSENTIMENTO</b> .....	<b>161</b>
<b>ANEXO 1 TERMO DE ANUÊNCIA UNIHORIZONTES</b> .....	<b>163</b>
<b>ANEXO 2 TERMO DE ANUÊNCIA SRE METROPOLITANA A</b> .....	<b>169</b>
<b>ANEXO 3 TERMO DE ANUÊNCIA SRE METROPOLITANA B</b> .....	<b>173</b>
<b>ANEXO 4 TERMO DE ANUÊNCIA SRE METROPOLITANA C</b> .....	<b>176</b>

## PRÓLOGO

Desde o ano de 2003, dedico minha trajetória profissional à Educação Pública escolar na rede Estadual de ensino de Minas Gerais. Ao longo de 21 anos, permaneci na mesma escola, uma vivência que permitiu não apenas construir vínculos profundos com a comunidade escolar, mas também observar e participar das transformações no campo da gestão educacional. Em maio de 2008, assumi a gestão escolar, como de vice-diretora, função que desempenhei até dezembro de 2022, sendo testemunha e agente de processos que refletiam as mudanças e desafios impostos pelo gerencialismo neoliberal.

A experiência na gestão escolar revelou, de forma direta, os impactos das políticas de gestão pública, que frequentemente sobrecarregam os gestores com demandas crescentes, ao mesmo tempo em que romantizam o cansaço e o comprometimento, impondo uma lógica de eficiência e produtividade. Esse longo período na escola foi crucial para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o papel dos gestores no cenário educacional, onde a resiliência o comprometimento e o cansaço caminham lado a lado.

Nesta dissertação, intitulada “Gestão do Cansaço: o Gerencialismo Neoliberal no Contexto de Gestores Públicos Escolares”, busco analisar como as práticas gerencialistas, fortemente influenciadas pelo neoliberalismo, afetam a dinâmica de trabalho e a saúde dos gestores escolares, promovendo um ambiente de exaustão e cansaço. Tal estudo visa contribuir para a reflexão sobre o modelo de gestão pública vigente e seus efeitos sobre aqueles que estão na linha de frente da educação.

A pesquisa parte de minha própria experiência e das vivências relatadas por diretores(as) e vice-diretores(as) de escolas públicas estaduais de Minas Gerais, explorando como o discurso gerencialista e neoliberal molda as práticas de gestão e impõe pressões excessivas, criando um cenário de adoecimento social. Ao dialogar com teorias como a "Sociedade do Cansaço" Han (2015) e "Gestão como Doença Social" Gaulejac (2007), busco evidenciar como a gestão escolar contemporânea se tornou um espaço de cansaço físico e emocional para seus gestores.

Este estudo não apenas visa preencher lacunas na literatura existente sobre gestão escolar e adoecimento, mas também ser um reflexo na busca de caminhos para práticas de gestão mais humanizadas, que promovam o bem-estar dos profissionais e, conseqüentemente, uma educação de maior qualidade. Acredito que ao reconhecer e discutir a gestão do cansaço podemos construir ambientes escolares mais saudáveis e colaborativos, na educação pública em Minas Gerais e no Brasil.

## 1 INTRODUÇÃO

A evolução do capitalismo ao longo da história tem sido marcada por mudanças significativas nas estruturas de poder econômico e nas dinâmicas sociais. Desde o Capitalismo dos Mercadores até os desafios contemporâneos do Neoliberalismo, cada fase trouxe consigo novos protagonistas e paradigmas econômicos. Como destacado por Bresser-Pereira (2020), essa trajetória histórica revela não apenas transformações nas relações de produção, mas também uma interação complexa entre interesses econômicos, políticos e sociais.

No contexto contemporâneo, o debate em torno do neoliberalismo tem sido central para compreender as dinâmicas globais de poder e as políticas econômicas adotadas por diferentes países. Esse sistema não se limita apenas a uma ideologia econômica, mas permeia diversas esferas da vida social e política, influenciando desde as relações de trabalho até as políticas públicas (Bresser-Pereira, 2020).

Assim, esse sistema tem impactado as formas de produção, as relações de trabalho e, conseqüentemente, as formas de se fazer gestão, emergindo duas concepções distintas do gerencialismo: a funcional, presente na lógica do gerencialismo democrático (Bresser-Pereira, 2020), e a crítica, na qual a produtividade muitas vezes se sobrepõe à qualidade do serviço prestado, associando o gerencialismo ao neoliberalismo (Gaulejac, 2007).

Do ponto de vista funcional, destaca-se que, diante dos desafios impostos pelo neoliberalismo e suas conseqüências, surge a necessidade de explorar alternativas que possam viabilizar um desenvolvimento econômico mais sustentável e uma distribuição mais equitativa dos recursos. Nesse contexto, o conceito de gerencialismo democrático emerge como uma possibilidade de reconfiguração das relações de poder, em que a classe dos gestores desempenha um papel central na busca por uma governança mais participativa e responsável (Bresser-Pereira, 2020).

Sob o ponto de vista crítico, o gerencialismo é conceituado como uma ideologia que promove a mercantilização de setores que antes eram orientados por valores não econômicos, como a educação, um modelo capaz de influenciar não apenas as organizações empresariais, mas também a sociedade em sua totalidade. Esse modelo traz consigo características como centralização, estratificação e hierarquização, que, ao serem introduzidas, fomentam instabilidade, ruptura e insegurança (Gaulejac, 2007).

A perspectiva utilitarista subjacente ao gerencialismo está fundamentada no primado de uma racionalidade instrumental, que tende a negar a própria essência humana. Essa racionalidade instrumental subordina os valores humanos e sociais às exigências econômicas,

criando um ambiente no qual as relações interpessoais e a solidariedade são substituídas por uma competição implacável e pela desvalorização da subjetividade (Gaulejac, 2007; Pagès et al., 1993).

Durante a década de 1990, o Brasil testemunhou transformações significativas sob os preceitos do gerencialismo, especialmente em relação à superexploração da força de trabalho. Programas como qualidade total, sistemas *just-in-time* e ganhos salariais vinculados à produtividade impulsionaram a reestruturação produtiva, levando à flexibilização, informalidade e precarização das condições de trabalho, tanto nas organizações privadas quanto nas públicas (Braverman, 1987; Antunes, 2015; Coletta & Berlato, 2020).

A disseminação do pensamento gerencialista no Brasil não se restringiu apenas ao âmbito produtivo, mas também deixou marcas no sistema educacional público. A entrada dessa lógica empresarial na educação resultou em transformações significativas, reorientando as prioridades e os métodos de ensino. A introdução de programas e políticas voltadas para a melhoria dos resultados, muitas vezes vinculados a ganhos salariais e benefícios individuais, contribuiu para a fragmentação do ensino e a perda de seu caráter integrador e emancipatório (Laval, 2011; Caetano & Peroni, 2022).

A influência do gerencialismo na educação pública vai além da simples alteração das práticas pedagógicas, desafiando os próprios pilares da atividade educativa e questionando os princípios que deveriam guiar o processo de ensino-aprendizagem. Essa influência se manifesta na priorização do ensino de habilidades técnicas em vez de uma formação mais ampla e humana, resultado direto da aplicação da lógica empresarial na educação (Laval, 2011; Caetano & Perroni, 2022).

Na educação escolar, a implementação de modelos gerencialistas enfatiza a eficiência e a produtividade em detrimento da formação integral dos(as) estudantes e da igualdade de oportunidades (Mendes et al., 2020). Essa influência gerencialista neoliberal também se manifesta em políticas educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, revelando a prevalência de interesses econômicos sobre as necessidades educacionais dos(as) estudantes (Caetano, 2020).

Em um contexto em que existe a intensificação do trabalho, para atingir resultados mensuráveis de produtividade, é possível explorar mais profundamente as análises de Gaulejac (2007) sobre a gestão enquanto promotora da doença social. O autor elucida as consequências psicossociais do paradigma gerencialista, evidenciando como as práticas de gestão, ao priorizarem a eficiência e a maximização dos resultados, acabam por desumanizar o trabalho e desgastar as relações interpessoais.

A gestão como doença social tem como base a ótica do contexto organizacional, com ênfase na lógica de mercado que prioriza a produtividade em detrimento do bem-estar dos(as) trabalhadores(as). Esse ambiente competitivo e individualista nas organizações reforça o clima de avaliação e competição, impactando negativamente a saúde e o bem-estar dos(as) profissionais (Linhart, 2014; Béhar, 2019).

Outro ponto a se considerar é que a hiperatividade no trabalho, alimentada pela necessidade de reconhecimento e pela cultura da meritocracia, cria um ambiente em que os limites da carga de trabalho são vagos ou inexistentes, levando à exaustão e à sensação de vazio (Gaulejac, 2014). Essa relação entre modelos de gestão no mundo neoliberal e o paradigma de gestão como adoecimento social (Gaulejac, 2007) sugere que a gestão baseada em princípios neoliberais, que visa à busca pelo lucro e à valorização do individualismo, pode levar a um adoecimento social, afetando a saúde física e mental dos indivíduos e das organizações.

Nesse contexto, em que a sociedade é marcada por uma pressão constante por produtividade e sucesso, as pessoas, segundo Han (2015), são levadas a um estado de exaustão e desgaste físico e mental. Essa esfera de análise se estende também ao campo da educação, no qual os princípios gerenciais do neoliberalismo não apenas remodelam os métodos educacionais, mas também colocam em questão a própria natureza da atividade educativa, reforçando um ciclo de exaustão e desumanização que permeia diversas esferas da sociedade contemporânea.

A exaustão profissional é mais do que um simples fenômeno individual; é uma expressão da sociedade contemporânea, marcada pela incessante busca por produtividade e sucesso. Han (2015) explora essa realidade, destacando como a exaustão se tornou romantizada, como se fosse um sinal de dedicação e valorização do trabalho.

Uma abordagem mais ampla sobre a exaustão profissional deve ser percebida como prioridade no ambiente de trabalho, com o objetivo de gerar mais segurança e bem-estar aos sujeitos durante seu trabalho. Reconhecer a exaustão como um sintoma de um sistema laboral disfuncional é o primeiro passo para promover mudanças significativas que possibilitem uma cultura organizacional mais saudável e sustentável (Costa et al., 2014).

Profissionais que enfrentam constantes pressões e responsabilidades, como gestores(as) escolares, estão particularmente suscetíveis à exaustão emocional, psíquica e física. A exaustão no trabalho pode ser causada por fatores como o excesso de trabalho, falta de controle e apoio social insuficiente (Costa et al., 2014). No contexto das escolas estaduais de Minas Gerais, gestores(as) escolares enfrentam uma série de desafios, desde a organização

do quadro de pessoal até o cumprimento das determinações da Secretaria de Estado de Educação (Resolução 4486, 2021), o que os(as) coloca em grupos dentro de uma organização com probabilidade de desenvolverem exaustão em razão de sua atividade de trabalho (Costa, 2017; Assis & Marconi, 2021).

Devido a isso, a exaustão enfrentada por gestores(as) escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais será tema a ser explorado nesta pesquisa. Esses(as) profissionais lidam diariamente com uma variedade de tarefas e pressões inerentes ao cargo, o que aumenta o risco de desenvolverem sintomas de estresse, ansiedade e depressão (Dias et al., 2019). Esse cenário reflete a sociedade do cansaço descrita por Han (2015), na qual a incessante pressão por produtividade resulta em uma carga mental esmagadora.

Portanto, a gestão escolar não se limita apenas a uma função administrativa, visto que se revela como um espaço em que as dinâmicas sociais se manifestam, reproduzindo as patologias da sociedade contemporânea, com a exaustão alimentando a cultura do cansaço. O esgotamento emocional entre os(as) gestores(as) escolares pode abranger diversos aspectos, como exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal, fenômenos que são exacerbados pela busca incessante por eficiência, muitas vezes resultando em cortes de recursos e sobrecarga de trabalho para profissionais da educação (Gaulejac, 2007, p. 41).

Para compreender melhor essa complexidade, é importante discutir o papel do(a) gestor(a). A literatura sobre administração frequentemente destaca as múltiplas responsabilidades e desafios enfrentados por gestores(as) no ambiente organizacional. Hill et al. (2014) enfatizam a importância da adaptabilidade e da aprendizagem contínua para os gestores, destacando que eles devem desenvolver habilidades de comunicação eficazes e capacidade de tomada de decisão rápida. Além disso, os autores ressaltam a necessidade de construir equipes diversificadas e inclusivas para impulsionar a inovação e alcançar resultados eficazes (Hill et al., 2014).

No contexto educacional, especialmente entre gestores(as) públicos escolares, essas questões se tornam ainda mais proeminentes. A investigação "Gestão do Cansaço: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares" propõe uma análise profunda da relação entre os modelos de gestão gerencialista neoliberal e o paradigma de gestão como adoecimento social, conforme proposto por Gaulejac (2007). Este projeto busca entender como esses modelos impactam o cansaço e o adoecimento entre gestores(as) escolares de escolas públicas em Minas Gerais, alinhando-se com a noção de "sociedade do cansaço" introduzida por Han (2015).

Hill (2003) destaca que os gestores desempenham um papel crucial na administração eficiente das instituições, além de serem líderes que devem apoiar e motivar suas equipes. Eles são figuras de autoridade que precisam equilibrar as expectativas gerenciais com a manutenção de um ambiente saudável e produtivo. A gestão do cansaço, portanto, não se limita apenas à capacidade de lidar com o desgaste físico e emocional, mas também à habilidade de promover um equilíbrio entre as demandas administrativas e o bem-estar da comunidade escolar. Esta investigação buscará elucidar essas dinâmicas complexas, contribuindo para um entendimento mais profundo dos desafios enfrentados por dirigentes escolares.

Dessa forma, a investigação da relação entre modelos de gestão gerencialista neoliberal e o paradigma de gestão como adoecimento social de Gaulejac (2007), com foco na geração de uma sociedade do cansaço proposta por Han (2015), pode contribuir para a compreensão dos desafios no trabalho enfrentados por gestores(as) escolares de escolas públicas estaduais em Minas Gerais, denominada aqui como “Gestão do cansaço”, sendo os(as) dirigentes escolares sujeitos centrais para a presente análise. Diante desse cenário, esta pesquisa tem como questão norteadora: como a lógica gerencialista neoliberal de gestão têm impactado o trabalho de gestores(as) escolares?

## **1.2 Objetivos**

### ***1.2.1 Objetivo Geral***

Analisar de que maneira a lógica de gestão, fundamentada no contexto gerencialista neoliberal, impacta os aspectos do trabalho de gestores(as) escolares em escolas estaduais de Minas Gerais.

### ***1.2.2 Objetivos específicos***

Identificar os principais impactos da gestão escolar orientada por princípios gerencialistas neoliberais no trabalho de diretores(as) e vice-diretores(as), explorando suas consequências na qualidade de vida e no desempenho profissional;

Examinar como a lógica neoliberal e gerencialista têm influenciado as práticas de gestão nas escolas estaduais, destacando seus efeitos na saúde mental e bem-estar dos(as) gestores(as) escolares;

Analisar as percepções de diretores(as) e vice-diretores(as) escolares sobre o modelo de gestão adotado nas escolas estaduais de Minas Gerais, destacando os desafios e pressões relacionados ao contexto gerencialista neoliberal;

### **1.3 Justificativa**

A gestão dos resultados que visam à otimização dos recursos através dos meios de avaliação impõe o viés gerencialista e neoliberal na educação. “Na educação, ele se traduz pela introdução de práticas de avaliação e de controle do trabalho dos professores, pela definição de objetivos quantitativos e pela aplicação de métodos de gerenciamento no espaço escolar” (Laval, 2011, p. 65). Cria-se uma ideologia que faz da escola um espaço de competição, onde cada um deve ser capaz de vencer, de destacar-se dos outros (Laval, 2011).

À escola não cabe somente formar competências úteis aos indivíduos em sua vida profissional, sendo que tal visão cabe à lógica empresarial. A escola deve ser vista como um lugar em que se transmite um conhecimento comum, um patrimônio cultural, que é o fundamento de uma cultura e de uma vida social comum (Laval, 2011). Essa ótica que exporta um pensamento gerencialista neoliberal à educação escolar faz com que profissionais como gestores(as) escolares tenham que corresponder a essa lógica de mercado em sua gestão.

A gestão escolar se tornou cada vez mais empresarial, o que tem consequências negativas para o sistema educacional como um todo. A adoção de práticas de gestão empresarial na escola tem como objetivo transformá-la em uma empresa educacional, o que leva a uma lógica mercantil que é incompatível com a educação. A gestão escolar empresarial enfatiza a competição entre as escolas e ignora a importância da cooperação e da solidariedade (Laval, 2011).

Diretores(as) e vice-diretores(as) escolares são responsáveis por gerenciar e liderar uma escola, o que pode ser uma tarefa estressante e exigente. Além disso, esses sujeitos lidam com uma série de desafios, incluindo problemas de gestão de pessoas, financeiros, exigências de órgãos competentes na educação, relações com responsáveis, projetos para atingir marcadores de avaliações externas e violência no ambiente escolar, o que pode tornar sua atividade de trabalho exaustiva e, por consequência, adoecedora.

A gestão de escolas públicas é um tema crucial para a melhoria da qualidade da educação no país, visto que a escola é um espaço fundamental para a formação de cidadãos(ãs). Nesse sentido, é necessário que as práticas de gestão adotadas nas escolas públicas promovam o bem-estar de alunos(as), professores(as) e funcionários(as) escolares, garantindo um ambiente educativo saudável e propício ao aprendizado.

Apresentar uma visão crítica sobre as práticas de gestão adotadas atualmente implica evidenciar os problemas e desafios enfrentados por profissionais e trabalhadores(as) em diversos setores, incluindo a educação escolar. Assim, torna-se necessário investigar a relação entre essas teorias e a gestão de escolas públicas estaduais em Minas Gerais, com o intuito de buscar soluções e práticas de gestão alternativas que possam promover o bem-estar dos(as) envolvidos(as) no processo educativo, além de melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas.

É importante que as escolas, as comunidades, a ciência e as organizações trabalhem juntas, para oferecer apoio e recursos adequados para ajudar gestores(as) escolares a lidarem com as demandas de seu trabalho e preservar sua saúde e bem-estar. Muitas vezes, esses(as) profissionais são tão absorvidos pelas demandas do trabalho que não encontram tempo para o autocuidado, o que pode gerar uma série de problemas de saúde física e mental em longo prazo. Nesse sentido, a gestão do cansaço deve ser discutida em conjunto com a promoção desse autocuidado (Assis & Marconi, 2021).

O cenário precário cotidiano, que pode afetar a saúde mental de profissionais diretores(as) e vice-diretores(as) escolares, perpassa a desvalorização da carreira do magistério e violências diversas ocorridas em ambiente de trabalho, além de atingir todos os segmentos formadores da equipe pedagógica e administrativa escolar, frutos da implementação de ideologias do neoliberalismo e do gerencialismo. Os desafios para os(as) profissionais que compõem a gestão escolar demonstram a urgente necessidade de pesquisas acadêmicas que contemplem tal abordagem.

Este estudo, diferentemente de anteriores focados no setor privado, será direcionado à administração pública das escolas estaduais de Minas Gerais. Ressalta-se, portanto, a relevância acadêmica desta pesquisa, pois visa preencher uma lacuna na compreensão dos efeitos das práticas do gerencialismo e do neoliberalismo no trabalho de gestores(as) escolares. Utilizam-se, como referência, a visão crítica de Gaulejac (2007), sobre a gestão como adoecimento social, e a análise de Han (2015), sobre a sociedade do cansaço, antes voltada para a realidade de empresas privadas. Ao explorar de forma inovadora a associação entre a lógica gerencialista aplicada ao setor público e seus impactos no trabalho de gestor(a) escolar, a pesquisa pretende contribuir para o avanço do conhecimento acadêmico sobre essa temática, ainda não abordada sob esse aspecto.

Isso é particularmente relevante, pois estudos anteriores sobre temas relacionados ao adoecimento no contexto escolar tendem a se concentrar principalmente nos(as) professores(as), enquanto os(as) gestores(as) escolares muitas vezes são negligenciados(as)

nessa discussão. Portanto, esta pesquisa não apenas preenche uma lacuna na literatura existente, mas também oferece uma perspectiva para compreender os desafios enfrentados pelos(as) gestores(as) escolares no contexto da administração pública e suas implicações para a saúde e o bem-estar no ambiente de trabalho.

Em uma busca inicial em bases de dados acadêmicos (SPELL, SCOPUS, SCIELO), procuramos artigos específicos para essa intersecção temática no contexto da gestão escolar pública. Termos como “gestão do cansaço” e “gerencialismo na gestão escolar”, “neoliberalismo na gestão escolar” “adoecimento de gestores escolares (buscou-se também por “adoecimento de diretores escolares””, “Sociedade do cansaço e gestão Escolar”, “Gestão como Doença Social e gestão escolar, retornaram poucos ou nenhum artigo: na base SCIELO, foram encontrados apenas dois artigos de tema afim sobre “gestão do cansaço” e três sobre “gerencialismo na gestão escolar”, enquanto as demais bases, como SPELL e SCOPUS, não obtiveram resultados relevantes. Isso reforça a pertinência de um estudo específico para a administração pública escolar, cuja especificidade e complexidade de desafios exigem maior atenção acadêmica.

Do ponto de vista organizacional, esta pesquisa se justifica pela necessidade de uma crítica e melhoria na qualidade do trabalho de gestores(as) escolares, destacando os impactos adversos das práticas gerencialistas e neoliberais no trabalho e, conseqüentemente, na saúde física e mental desses(as) profissionais. Ao identificar esses desafios, buscaremos sinalizar para práticas de gestão mais humanizadas, visando criar um ambiente educativo saudável e propício ao aprendizado. Ao reconhecer a importância do bem-estar dos(as) gestores(as) escolares para o bom funcionamento das escolas públicas, a pesquisa contribui para a promoção de uma educação de qualidade e para o desenvolvimento social e humano das comunidades atendidas por essas instituições, apresentando benefícios claros para o serviço público.

Já no contexto social, esta pesquisa, ao evidenciar a necessidade de repensar os modelos de gestão adotados nas escolas priorizando o bem-estar de gestores(as) escolares, busca-se promover um ambiente de trabalho mais produtivo e sustentável, capaz de melhorar significativamente a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas. Além disso, ao enfatizar a importância da cooperação e solidariedade na gestão escolar, a pesquisa contribui para a construção de relações mais saudáveis e colaborativas entre os membros das equipes escolares, fortalecendo o funcionamento e o objetivo das instituições de ensino, de formar um(a) cidadão(ã) crítico(a), capaz de interagir e atuar como ativo(a) participante na sociedade.

Assim, a presente pesquisa pretende ser um espaço de avaliação e reflexão acerca do trabalho de diretores(as) e vice-diretoras(as) de escolas públicas estaduais do estado de Minas Gerais, a fim de que escolas possam adotar práticas de promoção de um ambiente positivo de trabalho, com respeito e suporte para lidar com os problemas profissionais, por uma gestão menos adoecedora.

#### **1.4 Adequação à linha de pesquisa**

“Gestão do cansaço: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares” se adéqua à linha de estudos das Relações de Poder e Dinâmica das Organizações, pois irá abordar o cotidiano de trabalho de diretores(as) e vice-diretores(as) escolares, relacionando essas atividades à “Gestão como adoecimento social”, proposta por Gaulejac (2007) e a “Sociedade do cansaço” de Han (2015).

A teoria das organizações é um campo de estudo que busca entender como as organizações funcionam e como elas podem ser gerenciadas de forma eficiente e eficaz. Esse campo de estudo abrange uma ampla variedade de tópicos, a maneira como suas estruturas são formadas, as organizações de poder existente nelas, a forma como podem ser gerenciadas, justificando a escolha desse campo de estudo para a presente pesquisa.

## 2-AMBIÊNCIA

Sabe-se que o trabalho é compreendido pela sociedade como um aspecto central na vida das pessoas, sendo fundamental para a formação da identidade e inserção do indivíduo na vida social. Estima-se que o bem-estar obtido por meio do equilíbrio entre as expectativas relativas ao trabalho e à sua concretização configure uma das razões que oferecem uma melhor qualidade de vida (Nagoski & Nagoski, 2020).

Todavia, a atividade laboral nem sempre traz consigo a oportunidade de realização profissional de forma plena, podendo desencadear prejuízos como a falta de motivação, insatisfação e exaustão. Essas condições são preditores para condições como a diminuição na qualidade nos serviços prestados, produção e, conseqüentemente, lucratividade. O desequilíbrio na saúde mental pode acarretar a redução do rendimento, comprometimento e produtividade, gerando a exaustão (Costa et al., 2014).

Trata-se de uma condição comumente observada em profissionais que atuam no dia a dia sob pressão e com uma gama extensa e constante de responsabilidades, tais como médicos, professores, enfermeiros, policiais e aqui, devido à natureza de atribuições excessivas do cargo, incluem os(as) gestores(as) escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais, como sendo uma característica do gerencialismo neoliberal (Gaulejac, 2007; Caetano & Peroni, 2021)

Os fatores organizacionais se referem à estrutura do ambiente laboral, questões como o excesso de normas e burocracia, o processo de participação criativa e a tomada de decisões. Já os fatores ligados ao trabalho correspondem aos(as) trabalhadores(as) sobrecarregados(as), com excesso de demanda que excede sua capacidade produtiva, seja por incapacidade técnica, de tempo ou de infraestrutura organizacional, além de haver a necessidade de manter uma posição social de prestígio, entre outros aspectos (Gaulejac, 2007; Caetano & Peroni, 2022).

Relacionaremos esse fator organizacional ao papel a ser desempenhado por gestores(as) escolares em escolas estaduais do estado de Minas Gerais, segundo a Resolução SEE MG n.º 4.486/2021 que estabelece normas para organização de Quadro de pessoal das escolas estaduais de Minas Gerais, considerando a necessidade de definir procedimentos de controle permanente dos recursos humanos disponíveis para assegurar o atendimento da demanda existente, a expansão do ensino e o funcionamento regular das unidades escolares. Tendo em vista a legislação vigente, caberá ao(à) diretor(a) escolar, de maneira solidária juntamente ao(à) Diretor(a) da Superintendência Regional de Ensino (SRE) e Analista

Educacional/Inspetor(a) de Escola (ANL) cumprirem e fazer cumprir as disposições dessa Resolução, Anexos e Instruções Complementares (Resolução n.º 4.486/2021).

A mesma Resolução estabelece como carga horária obrigatória do(a) diretor(a) escolar 40 horas semanais em caráter de exclusividade e 30 horas para vice-diretor(a) escolar, e ambas as funções poderão ser exercidas por Professor(a) de Educação Básica (PEB) e Especialista em Educação Básica (EEB). Todos os critérios e normas para distribuições de cargos, carga horária obrigatória, atribuições de turmas, aulas e funções, ampliação de carga horária de professor(a) efetivo(a), extensão de carga horária de professor(a) efetivo(a), disponíveis nesta Resolução, ficarão a cargo direto do(a) diretor(a) escolar (Resolução n.º 4.486/2021).

Ao longo do mês de novembro e dezembro de 2022, em observação a intercorrências ocorridas em âmbito escolar em uma instituição de ensino da rede estadual, várias situações que podem acarretar forte exaustão emocional, foram presenciadas e vivenciadas por gestores(as) da instituição. Houve violência física e verbal entre alunos(as) e profissionais, cobranças feitas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, como distribuição de cargos para efetivos(as) e definição de horários do próximo ano letivo, concomitante com os encerramentos necessários para o ano vigente e um processo eleitoral de indicação de dirigentes escolares, para mandato a ser iniciado em janeiro de 2023.

A distribuição de cargos teve, como consequência, agressão verbal e ameaça, por parte de uma docente, que questionou o diretor acerca da adoção dos critérios presentes na Resolução adotados para distribuição de cargos (Livro de Registros Escolar). Segundo o artigo 34 da Resolução 4.486/2021, é responsabilidade de diretor(a) ou coordenador(a) de escola:

- I – Cumprir e fazer cumprir o calendário escolar;
- II – Dimensionar o Quadro de Pessoal da escola em estrita observância ao disposto nesta Resolução;
- III – Promover o aproveitamento de todo servidor efetivo e estabilizado;
- IV – Dispensar o servidor cuja contratação temporária/convocação não mais se justificar;
- V – Cientificar a Superintendência Regional de Ensino, sistemática e tempestivamente, sobre as alterações ocorridas na escola.

Dispõe-se ainda que, na ausência do(a) diretor(a) por até 30 dias, este(a) será substituído por um(a) vice-diretor(a) escolar. O(A) diretor(a) escolar não poderá se ausentar

por mais de sessenta dias, exceto para cumprimento de férias regulamentares e férias-prêmio, no máximo 30 dias. Mesmo no caso de licença para tratamento de saúde, se esse prazo for excedido, sessenta dias, o(a) detentor(a) do cargo de diretor escolar não poderá retornar para o mesmo, ainda que a licença seja por acidente ocorrido em natureza da função (Resolução n.º 4.486/2021, SEE/MG, p. 8).

Além da organização e garantia de cumprimento das funções e obrigações do quadro de pessoal da escola, caberá ainda ao(à) diretor(a) escolar representar oficialmente a escola, atendendo aos interesses da comunidade, estimulando o interesse dos(as) estudantes, dos responsáveis legais pelo(a) estudante, de professores e de toda equipe; coordenar o projeto pedagógico; cumprir e fazer cumprir as determinações da SEE/MG (Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais); zelar para que a escola estadual sob sua responsabilidade ofereça serviços educativos de qualidade; apoiar o desenvolvimento das avaliações pedagógicas e divulgar seus resultados; adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos(as) estudantes e somar as dificuldades apresentadas nas avaliações externas (Resolução n.º 4.486/2021).

Caberá ao(a) diretor(a) responsabilizar-se pelo controle de frequência de servidores(as); estimular o desenvolvimento profissional de todos(as) os(as) servidores(as) em sua formação e qualificação; conduzir as avaliações de desempenho de toda a equipe da escola; responsabilizar-se pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do(a) servidor(a); garantir a legalidade e regularidade da escola e autenticidade da vida escolar dos(as) estudantes; zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e do mobiliário escolar; indicar necessidades de reformas e ampliação do prédio e do acervo patrimonial (Resolução n.º 4.486/2021).

Ainda, o(a) referido(a) profissional deve prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a Presidência do Colegiado escolar; assegurar a regularidade do funcionamento do caixa escolar, responsabilizando-se por todos os atos praticados na gestão da escola; fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE/MG, observando os prazos estabelecidos; observar e cumprir a legislação vigente; elaborar e executar uma proposta pedagógica; promover elaboração ou adaptação do regimento escolar e do Plano Político-Pedagógico da Escola (PPP); velar pelo plano de trabalho de cada docente; assegurar o cumprimento da Resolução vigente, com foco no planejamento e estratégias pedagógicas do ensino aprendizagem, nas oportunidades que precisam ser ofertadas aos(às) estudantes de menor rendimento (Resolução n.º 4.486/2021).

Sua função inclui também articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade, comunidade com a escola; informar pai, mãe, conviventes ou não com seus(as) filhos(as), e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre frequência e rendimento dos(as) estudantes, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; notificar ao conselho tutelar do Município, ao(a) juiz(a) competente da comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos(as) alunos(as) que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei; promover medidas de conscientização, de prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; estabelecer ações distintas e promover a cultura de paz nas escolas (Resolução n.º 4.486/2021).

Também, caberá ao(a) diretor(a) escolar, segundo a Resolução n.º 4.486/2021:

- I- Cadastrar e inativar os servidores de sua escola para realizar as operações no SIMADE e no DED;
- II- Orientar, supervisionar, retificar e validar os registros de dados no SIMADE, sob a responsabilidade do PEB, do Secretário Escolar e do Assistente Técnico de Educação Básica (ATB), dentro dos prazos previstos por esta Secretaria;
- III- Monitorar a inserção dos dados no SIMADE, garantindo a sua fidedignidade e atualização periódica, em conformidade com as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Parágrafo único: O Diretor deverá organizar o Quadro de Pessoal, após a devida inserção dos dados cadastrais da escola, dos seus servidores e estudantes, como também turmas, aulas e funções, dentre outros dados necessários, com base no disposto na legislação vigente.

Segundo a mesma Resolução, serão concedidas ao(à) vice-diretor(a) escolar as seguintes atribuições: assumir as funções de vice-diretor(a) exercendo fielmente, enquanto estiver ocupando esta função; elaborar e executar sua proposta pedagógica; cumprir as determinações da SEE/MG; garantir o cumprimento do Calendário Escolar estabelecido conforme as diretrizes da SEE/MG; exercer as atribuições delegadas pelo(a) gestor(a) da escola; cumprir os compromissos assumidos pelo(a) gestor(a) nos seus afastamentos; zelar para que a escola estadual eleve os padrões de aprendizagem escolar de seus(as) estudantes e contribua para a formação da cidadania; substituir o(a) gestor(a) nos afastamentos temporários ou na vacância do Cargo, nos termos da Resolução vigente (Resolução n.º 4.486/2021).

Além disso, deve zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar; observar e cumprir a legislação vigente; participar da elaboração ou adaptação do

Regimento Escolar e do PPP (Plano Político-Pedagógico da Escola); velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; auxiliar nas questões pedagógicas, assegurando o cumprimento da Resolução vigente, foco no planejamento e estratégias pedagógicas do Ensino-aprendizagem, nas oportunidades que precisam ser ofertadas a estudantes de menor rendimento (Resolução n.º 4.486/2021).

Cabe ao(à) referido(a) profissional, igualmente, assegurar a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; auxiliar e promover ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas; promover estratégias junto ao(à) gestor(a) e especialistas na substituição de professores(as) ausentes; atuar junto ao(à) especialista, como elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos(as) alunos(as), comunidade e entidades de apoio psicopedagógico e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do(a) educando(a); atuar junto ao(à) especialista, no exercício de atividades de apoio à docência (Resolução n.º 4.486/2021).

Incentivar e coordenar a participação de estudantes em prêmios, concursos e outras programações de incentivo à leitura e produção de texto, no âmbito local, estadual e nacional; atuar junto ao(à) especialista, na articulação do espaço da biblioteca enquanto ambiente pedagógico de formação do(a) professor(a), do(a) aluno(a) e da comunidade; exercer outras atividades integrantes do projeto político-pedagógico da escola e da política educacional da Secretaria de Educação; exercer outras atividades integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas no regulamento da Lei vigente e no Regimento Escolar e da política educacional da Secretaria de Educação (Resolução n.º 4.486/2021).

Caberá também atuar junto ao(à) especialista, na responsabilização da elaboração do Quadro de Horário das disciplinas e definição de critérios, quanto, quem assumirá a sala de aula na ausência do(a) professor(a) titular (funções em ordem de perfil, de acordo com a necessidade de cada escola), em conjunto com o(a) diretor(a), atendendo a orientações e prazos da Secretaria de Educação, monitorando o seu cumprimento (Resolução n.º 4.486/2021).

Ao analisar as resoluções e legislações vigentes, defrontamo-nos com uma importante questão a ser pensada, pois ora o documento caracteriza a liderança como diretor(a) escolar e vice-diretor(a) escolar, ora tal função é apresentada como gestor(a). Outro aspecto a se destacar, o diretor(a) é nomeado para o cargo, e o vice-diretor(a), para uma função gratificada. O conceito de gestão, palavra originária do latim, refere-se à ação e ao efeito de gerir ou de administrar. Tal conceito, em seu sentido original, para Andrade (2001), expressa a ação de

dirigir, de administrar e de gerir a vida, os destinos e as capacidades das pessoas . Já Garay (2011) conceitua gestão como processo de dirigir a organização e, a partir daí, tomar decisões levando em consideração as demandas do ambiente e dos recursos disponíveis.

Logo se observa, na conceituação do vocábulo gestor(a) escolar, uma concepção agregadora das pessoas, como se a própria palavra já trouxesse uma característica mais coletiva a partir de um olhar mais sociocrítico em sua construção. Já o(a) diretor(a) escolar é visto como um líder da escola, cabendo a ele(a) a responsabilidade de administrar todas as atividades que a instituição realiza, guiando o trabalho e a função de todos, por fim, dando uma direção para tudo.

A hierarquia presente na denominação diretor(a), a quem todos esperam o apontamento de uma direção a seguir, de determinação da tarefa a ser executada, pode levar à falta de iniciativa própria das demais funções na execução das inúmeras ações a serem realizadas no ambiente escolar, criando situações de pouca colaboração.

No processo de Indicação de Dirigentes das Escolas Estaduais de Minas Gerais, como o ocorrido em dezembro de 2022, foram indicados, pela comunidade escolar, diretor(a) e vice-diretores(as) através de voto direto em chapas, sendo apto para voto na presente indicação aluno(a) regularmente matriculado(a) no estabelecimento escolar maior de 14 anos, pais e responsáveis por alunos(as) menores de 14 anos, servidores(as) lotados(as) na escola, na data da indicação, 01 de dezembro de 2022 (Resolução SEE n.º 4782/2022).

Para se candidatar aos cargos, os requisitos apresentados eram Professores(as) de Educação Básica (PEB) em qualquer área do conhecimento ou Especialista de Educação Básica (EEB), efetivos(as) lotados(as) no estabelecimento escolar (Resolução SEE n.º 4782/2022). Somente para o cargo de diretor(a), exige-se a Certificação para Diretor Escolar (Edital SEE n.º 05/2022).

Essa Certificação é obtida a partir de aprovação em avaliação objetiva que tem o objetivo de avaliar os conhecimentos pedagógicos e técnicos e as competências necessárias ao satisfatório desempenho do cargo de provimento em comissão de Diretor(a) de Escola Estadual. O Processo de Certificação Ocupacional de Diretor(a) de Escola Estadual é oferecido a cada dois anos, e, para participar da avaliação, é necessário ser Professor(a) da Educação Básica (PEB) ou Especialista em Educação Básica (EEB), ativo(a), na rede estadual de ensino de Minas Gerais, não necessariamente efetivo, possuir ao menos um dos seguintes cursos: licenciatura plena em Pedagogia; licenciatura plena; bacharelado/tecnólogo acrescido de Formação Pedagógica de Docentes (Edital SEE n.º 05/2022).

Ao avaliar as atribuições aos cargos, e, entre essas, a que o(a) vice-diretor(a) escolar assume em caráter de substituição, durante os afastamentos do(a) diretor(a) escolar, a não exigência de certificação na função gratificada de vice-diretor(a) faz com que o critério exigido para o cargo, mesmo que em caráter de substituição, seja ocupado por pessoa não apta a tal exercício (Resolução n.º 4.486/2021).

As diversificadas atribuições do(à) diretor(a) escolar exigem, deste(a), um conhecimento multidisciplinar, que vai desde o administrativo e financeiro ao presidir o Caixa Escolar, investir os recursos e prestar conta deles, com auxílio de um(a) ATB financeiro e Colegiado Escolar, a mediar todas as ações pedagógicas, necessitando para tal muito conhecimento das legislações vigentes, pelas quais é responsável e responderá. Não se deve negligenciar a mediação dos conflitos, por se tratar de um ambiente com a presença de elevado número de pessoas diariamente, desde situações envolvendo alunos(as) a situações na administração dos recursos humanos presentes na escola (Resolução n.º 4.486/2021).

Nas gestões que tiveram início em junho de 2019, com previsão de término no triênio junho de 2022, mas prorrogado até 31 de dezembro de 2022, os(as) indicados(as) para os cargos de dirigentes, nas escolas estaduais de Minas Gerais, realizaram, em caráter de obrigatoriedade, curso em modalidade EAD, disponível no Centro de Formação de Gestores Escolar, oferecido pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, totalizando 400 horas/aula, necessitando de um aproveitamento de 70%, para aprovação. O curso, todavia, aconteceu posteriormente ao início da gestão, e os(as) realizadores(as) o fizeram já no exercício do cargo e função.

Demonstradas as multitarefas a serem desempenhadas pelos(as) gestores(as) escolares, características do gerencialismo que resulta em uma gestão como doença social (Gaulejac, 2007), fica evidente quão centralizador é este cargo ou função, dificultando a participação coletiva nas decisões e execuções, podendo gerar nesses(as) profissionais a sensação de exaustão, caracterizada pela sociedade do cansaço (Han, 2015), levando os sujeitos com tais cargos e /ou funções a terem que constantemente gerenciar seu cansaço.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 Do capitalismo neoliberal ao gerencialismo

O capitalismo é um sistema econômico e social que passou por várias fases ao longo da história, cada uma marcada por diferentes características e protagonistas. Uma análise dessas fases, centrada na Grã-Bretanha e na França, revela a evolução do capitalismo desde sua origem até seus desdobramentos mais recentes (Bresser-Pereira, 2020). A primeira fase, conhecida como Capitalismo dos Mercadores, teve lugar entre os séculos XVI e XVIII. Este período foi marcado pela transição do feudalismo para o capitalismo, acompanhado pela Revolução Industrial e a formação do estado-nação. Os mercadores desempenharam um papel fundamental nessa fase, impulsionando o comércio e a acumulação de capital (Bresser-Pereira, 2021).

Em seguida, veio o Capitalismo dos Empresários, que se estendeu do início do século XIX até a crise de 1929. Esta fase testemunhou o florescimento da Revolução Industrial na Inglaterra e na França, com o surgimento de grandes empresários e a consolidação do liberalismo econômico. Autores como Adam Smith e Karl Marx analisaram tal fase, destacando tanto seus aspectos positivos quanto suas contradições (Bresser-Pereira, 2021).

O terceiro estágio, o Capitalismo dos Gestores, teve seu início no final do século XIX, especialmente nos Estados Unidos, com a Segunda Revolução Industrial. Nesta fase, os gestores privados e a burocracia pública emergiram como uma nova classe dirigente, substituindo os empresários na administração das empresas. O período foi caracterizado pelo desenvolvimentismo e pela intervenção moderada do Estado na economia, dando origem ao Estado de bem-estar social na Europa (Bresser-Pereira, 2021).

No entanto, a crise econômica moderada dos anos 1970 marcou o surgimento do Capitalismo dos Rentistas e dos Financistas, também conhecido como Capitalismo Neoliberal. Nesta fase, os empresários foram substituídos pelos rentistas, e os financistas assumiram o controle da riqueza, promovendo uma guerra contra a classe gerencial e uma volta ao liberalismo econômico (Bresser-Pereira, 2021).

A partir das reformas liberalizantes de Pinochet no Chile em 1978, o termo adquiriu conotações pejorativas, sendo adotado principalmente por seus críticos para denotar a desregulamentação dos mercados e a redução do papel do Estado. Ao longo das décadas seguintes, o neoliberalismo ampliou seu escopo para além de uma mera política econômica, tornando-se um termo que abrange uma variedade de fenômenos políticos, culturais e ideológicos, refletindo a própria época contemporânea (Andrade, 2019).

A partir dos anos 2000, o debate acadêmico sobre o neoliberalismo foi revitalizado, com cientistas sociais buscando oferecer definições mais precisas do conceito. Essas definições variam desde uma abordagem que busca identificar uma "essência" do neoliberalismo até aquelas que enfatizam sua multiplicidade de manifestações históricas e geográficas. Apesar das divergências teóricas, há um reconhecimento da importância estratégica do conceito nas ciências sociais, visto que ele transcende fronteiras disciplinares e dialoga com as lutas sociais contemporâneas (Andrade, 2019).

A questão da validade do conceito de neoliberalismo nas ciências sociais é um tema central e bastante debatido, especialmente devido ao seu uso cada vez mais amplo e impreciso. Autores que examinaram a história do conceito apontam para a falta de definições claras nos textos acadêmicos, destacando que muitos estudos empíricos utilizam o termo sem oferecer uma definição explícita. Além disso, o neoliberalismo é frequentemente associado a uma variedade de fenômenos, desde reformas de política econômica até ideologias e paradigmas acadêmicos, tornando sua definição ainda mais desafiadora (Andrade, 2019).

A ampla aplicação do conceito, muitas vezes de forma semelhante por seus críticos, levanta questões sobre sua utilidade. Algumas análises sugerem que o neoliberalismo é retratado de forma onipotente, substituindo análises mais específicas de relações de dominação e exploração. Esse uso indiscriminado do termo pode acabar corroborando o neoliberalismo, tornando-o uma narrativa do inevitável (Andrade, 2019).

O conceito de neoliberalismo e a discussão teórica sobre o termo são complexas, abrangendo diversas abordagens e perspectivas. No entanto, pode-se dividir essa discussão em dois eixos principais: aqueles que buscam definir a "essência" ou os traços centrais do neoliberalismo e aqueles que enfatizam as variações históricas e geográficas do fenômeno (Andrade, 2019).

No primeiro eixo, destaca-se a busca por uma definição que capte os aspectos fundamentais do neoliberalismo. Autores como Wacquant (2012) enfatizam a importância de partir de um entendimento comum do neoliberalismo para depois analisar suas variações locais. Nesse sentido, o neoliberalismo não seria apenas uma ideologia ou uma política econômica, mas uma forma de exercício do poder político, que visa governar e regular as condutas dos indivíduos em um quadro marcado pela lógica do mercado (Andrade, 2019).

Segundo Andrade (2019), a discussão sobre o neoliberalismo envolve uma série de perspectivas e abordagens que buscam compreender suas diversas dimensões e implicações. Por meio de análises que destacam tanto seus aspectos essenciais quanto suas variações

históricas e geográficas, os estudiosos buscam lançar luz sobre esse fenômeno complexo que marca profundamente as sociedades contemporâneas, conforme poderemos ver no quadro:

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Ano</b>	<b>Definição de Neoliberalismo</b>
Wacquant	"Notas sobre o Estado"	2012	O neoliberalismo é compreendido como uma forma de exercício do poder político, visando governar e regular as condutas dos indivíduos em um quadro marcado pela lógica do mercado. Destaca-se a importância de uma definição comum do neoliberalismo para analisar suas variações locais.
Foucault	"Nascimento da Biopolítica"	2004	Para Foucault, o neoliberalismo é uma arte de governo que busca constranger as ações e reações dos sujeitos, tanto por meio da disciplina quanto do autogoverno. Não se trata apenas de uma ideologia ou política econômica, mas de uma racionalidade política que busca reconfigurar normativamente práticas e instituições, difundindo a lógica do mercado para além de suas fronteiras tradicionais.
Dardot e Laval	"A Nova Razão do Mundo"	2017	Destacam quatro características centrais da razão neoliberal: a construção ativa do mercado pelo Estado, a centralidade da concorrência como norma das práticas econômicas, a submissão do Estado à lógica do mercado e a internalização da lógica do mercado pelos indivíduos, que passam a se conceber como empreendedores de si mesmos.
Harvey	"A Brief History of Neoliberalism"	2007	O neoliberalismo é visto como um projeto político destinado a restaurar as condições de acumulação de capital e a restaurar o poder das elites econômicas. Harvey enfatiza a expansão do poder das elites econômicas e a crescente desigualdade social como resultados significativos do neoliberalismo.
Bourdieu	"Acts of Resistance: Against the New Myths of Our Time"	1998	Para Bourdieu, o neoliberalismo é uma utopia em vias de realização que promove uma exploração sem limites, substituindo a política pela economia e promovendo uma competição darwiniana que mina a solidariedade e dociliza os trabalhadores ao autocontrole e à autoexploração.
Crouch (baseado em análise de Will Davies)	"The Strange Non-Death of Neoliberalism"	2011	Crouch, baseado em Davies, descreve o neoliberalismo como uma tentativa de substituir julgamentos políticos por avaliações econômicas, buscando desencantar a política pela economia. Ele destaca a crescente autoridade do Estado em conformidade com princípios de mercado e avaliações econômicas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A partir das diversas abordagens críticas sobre o neoliberalismo apresentadas por diferentes autores, é possível vislumbrar uma ampla gama de perspectivas que versam sobre

suas complexidades e impactos. Uma das críticas fundamentais destacadas é a distinção entre Neoliberalismo, como um projeto estrutural dominante que busca impor mudanças sociais totalizantes através das nações, e "neoliberalismos", que enfatizam a diversidade dos processos de neoliberalização em dinamismos locais (Andrade, 2019).

As diversas perspectivas críticas sobre o neoliberalismo oferecem caminhos para compreender suas complexidades e desafios. Ao admitir a diversidade de processos e experiências associadas ao neoliberalismo, reconhecemos que o capitalismo passou por várias fases ao longo da história, cada uma com suas características distintas e protagonistas. Do Capitalismo dos Mercadores ao Gerencialismo Democrático, essa evolução reflete não apenas mudanças econômicas, mas também transformações sociais e políticas que moldaram o mundo em que vivemos hoje (Bresser-Pereira, 2021; Andrade, 2019).

O gerencialismo democrático emerge como uma resposta ao declínio do capitalismo neoliberal e sua crise terminal, que se iniciou desde o final dos anos 1970 e se aprofundou a partir de 2008. Durante décadas, o capitalismo neoliberal financeiro rentista desviou-se do controle da acumulação de capital e da inovação, deixando de proporcionar desenvolvimento econômico e progresso humano. Nesse cenário, uma nova ordem social começa a se delinear, em que o gerencialismo democrático surge como uma alternativa (Bresser-Pereira, 2021).

Esse novo paradigma é caracterizado pela ascensão da classe dos gerentes ou tecnoburocratas, que reassumem um papel central na organização da sociedade. Enquanto os capitalistas perdem poder, os gestores se fortalecem e constituem o núcleo de uma nova coalizão de classes dominantes. Ao mesmo tempo, a democracia enfrenta desafios autoritários, mas mostra resiliência, indicando uma tendência de aprofundamento no gerencialismo democrático (Bresser-Pereira, 2021).

Para compreender a evolução do gerencialismo, é útil analisar as fases do capitalismo descritas por Bresser-Pereira (2021). O último período, o neoliberalismo, representou um retrocesso econômico e político, marcado pelo domínio dos rentistas e financistas, e caracterizado por baixo crescimento, instabilidade financeira e aumento da desigualdade.

No entanto, o autor vislumbra um futuro mais otimista com o surgimento do gerencialismo democrático. Essa nova forma de organização social surge quando a classe gerencial substitui a classe capitalista no processo de acumulação de capital. A classe dominante passa a ser composta pela classe gerencial, tanto no setor público quanto no privado. O gerencialismo democrático será, portanto, gerencialista na liderança do investimento e democrático na preservação e fortalecimento da democracia como regime político (Bresser-Pereira, 2021)

Devido às pressões da competição global, o gerencialismo democrático é visto como uma possibilidade de revitalização do crescimento econômico e aumento dos padrões de vida nos países mais avançados. Ao adotar uma abordagem desenvolvimentista, essa nova ordem social pode oferecer uma alternativa progressista aos desafios enfrentados pelo capitalismo neoliberal. Assim, enquanto o neoliberalismo falha, a democracia prospera, e o gerencialismo democrático se mostra como uma construção humana promissora para o futuro pós-capitalista, segundo Bresser-Pereira (2021).

Diante dos desafios impostos pelo neoliberalismo, o gerencialismo e suas consequências surgem frente à necessidade de explorar alternativas que possam promover um desenvolvimento econômico. Nesse contexto, o conceito de gerencialismo democrático emerge como uma possibilidade de reconfiguração das relações de poder, em que a classe de gestores(as) desempenha um papel central na busca por uma governança (Bresser- Pereira, 2021).

### **3.2 O contexto gerencialista neoliberal e a gestão**

O neoliberalismo se caracteriza pela valorização do individualismo e da competição, refletindo-se, nesse contexto, nas práticas de gestão adotadas pelas empresas e na gestão pública. As práticas de gestão pautadas sob a ótica neoliberalista tendem a tratar os(as) trabalhadores(as) como meros recursos a serem gerenciados e maximizados em termos de produtividade, sem considerar as dimensões humanas envolvidas no trabalho (Gaulejac, 2007).

No Brasil, nos anos de 1990, passou a ser implementada uma lógica gerencialista em setores privados e públicos. A reforma do Estado nos anos 1990 introduziu tal lógica, que busca a eficiência e o controle nos serviços públicos. As ênfases na gestão eficiente e na adoção de práticas do setor privado podem levar a uma maior padronização da gestão (Bresser, 1997). A competitividade e a busca por resultados desconsideram uma abordagem abrangente e qualitativa da gestão, focando apenas em aspectos mensuráveis. Uma das principais características do modelo gerencialista é a busca por maior eficiência e produtividade na administração pública (Bresser, 2022).

A gestão pública, na visão gerencialista, deve ser orientada para resultados, com ênfase na prestação de serviços de qualidade e na satisfação do(a) cidadão(ã). Nesse seara, é proposta a introdução de controle de avaliação de desempenho e incentivos para estimular a eficiência e a responsabilidade dos gestores públicos. A gestão pública tradicional, baseada na

burocracia weberiana, apresenta deficiências e precisa ser reformulada para enfrentar os desafios contemporâneos, com a adoção de uma gestão mais eficiente e flexível, inspirada nos princípios da administração gerencial, visando à melhoria dos serviços públicos e à maximização do uso dos recursos (Bresser, 2022).

O modelo neoliberal e gerencialista na educação também prioriza a eficiência, a produtividade e a competição, colocando em segundo plano a formação integral dos(as) estudantes e a promoção da igualdade de oportunidades (Mendes et al., 2020). Esse modelo implementado nas escolas públicas promove a lógica de mercado, em que as demandas de eficiência e produtividade são priorizadas, deixando em segundo plano a qualidade do ensino e as condições de trabalho (Caetano & Peroni, 2020).

Esse modelo neoliberal e gerencialista é evidenciado, como exemplo, através da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), de 2017. A presença de atores empresariais na definição das diretrizes curriculares reflete uma lógica de mercado, na qual os interesses econômicos e a busca por mão de obra qualificada são privilegiados. Isso evidencia a estreita relação entre as políticas educacionais e os interesses empresariais, contribuindo para a adoção de práticas gerencialistas na educação brasileira (Caetano, 2020).

O sistema capitalista se apropria do trabalho humano em nome do lucro, e a exploração do trabalho não é apenas uma questão econômica, mas também uma questão social e política: "a transformação do trabalho em uma atividade alienante e desumanizadora é um fenômeno social que afeta a vida das pessoas em todos os níveis" (Braverman, 1987, p. 44). A lógica de controle do trabalho levou a uma desumanização do trabalho, em que os(as) trabalhadores(as) são tratados(as) como máquinas e perdem sua criatividade e capacidade de se desenvolver profissionalmente.

É importante considerar que o trabalho desempenha um papel importante na vida humana. Através dele, as pessoas que se relacionam com o mundo natural constroem sua própria realidade, encontram significado, participam de grupos sociais, desempenham papéis e importâncias para a continuidade de suas vidas. Ao facilitar a interação dos indivíduos com seu ambiente em contextos específicos, o trabalho se manifesta como uma fonte ininterrupta na formação da subjetividade, criando significado para a existência e o propósito de vida (Ronh & Fonseca, 2020).

Nas primeiras etapas da civilização humana, o trabalho tinha como finalidade primordial garantir a sobrevivência, limitando-se à coleta de plantas fornecidas pela natureza e à caça de animais, atividades físicas essencialmente. No entanto, na era pós-moderna, o trabalho assume um espaço tão significativo nos desejos das pessoas que muitas vezes elas

buscam encontrar o sentido de suas vidas exclusivamente nesse papel, o que pode dificultar a realização plena do potencial humano (Ronh & Fonseca, 2020).

No campo da educação, essas políticas neoliberais e neoconservadoras estão promovendo competição, privatização e busca por resultados a qualquer custo, o que pode intensificar o adoecimento organizacional no setor. O neoconservadorismo defende a retomada de valores tradicionais e conservadores no sistema educacional, buscando controlar e limitar o currículo e a formação dos(as) alunos(as) (Caetano & Peroni, 2022). "O Estado não é mais a expressão política do interesse público coletivo, mas se torna um ator entre outros, encarregado de criar as condições mais favoráveis para a competitividade das empresas" (Gaulejac, 2007, p. 153).

A educação não pode ser reduzida a um simples produto ou serviço, pois é uma questão de direitos e deveres sociais e políticos. As escolas devem ser geridas de maneira a garantir que todos(as) os(as) alunos(as) tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas origens sociais ou econômicas. A escola deve ser gerida de maneira a promover a igualdade, a inclusão e o desenvolvimento humano, em vez de apenas buscar a competição com outras escolas (Laval, 2011).

Assim, os desafios da formação de gestores(as) escolares no Brasil apontam para a necessidade de se buscar alternativas mais saudáveis e sustentáveis para a gestão escolar. Nesse sentido, é fundamental discutir a relação entre modelos de gestão no contexto neoliberal e o paradigma de gestão como adoecimento social (Gaulejac, 2007), buscando entender como esses modelos podem afetar a saúde física e mental dos(as) envolvidos(as) e como é possível buscar alternativas mais saudáveis e sustentáveis para a gestão, especialmente no contexto da gestão de escolas estaduais públicas em Minas Gerais.

Para este estudo, consideramos uma crítica ao modelo de gestão pública que adota práticas e conceitos da gestão privada. A administração pública deve ser regida por princípios diferentes daqueles utilizados na gestão empresarial, uma vez que o objetivo do setor público não é o lucro, mas sim a promoção do bem-estar social e a garantia dos direitos dos(as) cidadãos(ãs) (Silva & Matos, 2016). A implicação desse modelo para o sistema educacional incluiu a mercantilização da educação e a exclusão de grupos marginalizados. Existe a necessidade de uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais, visando a uma abordagem mais democrática e inclusiva (Fernández, 2017).

Existem desafios enfrentados pela administração pública na adoção de conceitos privados. É importante desenvolver uma teoria específica para a gestão pública, que leve em conta as particularidades do setor (Silva & Matos, 2016). Esse viés será levado em

consideração no presente estudo, já que o(a) gestor(a) público(a) escolar, devido às particularidades de seu cargo e função, visa, ao gerir uma escola de educação básica, à promoção do(a) discente como sujeito crítico, ativo e participante na construção de uma sociedade equitativa e justa.

### **3.3 A gestão escolar como função gerencial**

A função gerencial é uma peça central na estrutura e no funcionamento de organizações contemporâneas, abrangendo desde empresas privadas até instituições públicas e educativas. Em um cenário em que a eficiência, a inovação e a liderança eficaz são cruciais, a figura do(a) gestor(a) torna-se fundamental para a implementação de estratégias e a condução de equipes (Éster & Melo, 2006). Este capítulo explora a complexidade e os desafios inerentes à função gerencial, destacando a sua evolução, o impacto do gerencialismo e as implicações para a saúde mental de gestores.

Historicamente, a função gerencial passou por várias transformações. No início do século XX, Frederick Taylor e Henri Fayol desenvolveram conceitos fundamentais sobre administração e gestão que ainda influenciam a prática moderna. Taylor enfatizou a administração científica e a eficiência operacional, enquanto Fayol introduziu as funções clássicas de gestão: previsão, organização, comando, coordenação e controle. Fayol é reconhecido por estabelecer a visão do gerente como alguém que ocupa um cargo formal dentro da burocracia de Weber, detendo especialização e autoridade formal (Éster & Melo, 2006).

À medida que a gestão evoluiu, diversas críticas ao taylorismo surgiram, levando à humanização do ambiente organizacional, como visto nas teorias de Rensis Likert. Nos anos 60, Likert observou a necessidade de um sistema de administração que fosse além da simples obediência a ordens, propondo modelos que variavam do autoritário ao participativo (Éster & Melo, 2006).

Drucker também contribuiu para essa discussão ao enfatizar a eficácia no trabalho gerencial, definindo-a como a tecnologia específica do trabalhador com conhecimento dentro de uma organização, associada ao alcance de resultados e ao fazer as coisas certas. O trabalho de Barnard, por sua vez, destaca funções essenciais para o executivo, como a manutenção das comunicações, a garantia de serviços essenciais e a formulação de propósitos e objetivos, constituindo o processo executivo dentro da organização como um sistema cooperativo racional (Éster & Melo, 2006).

Já Mintzberg, na década de 1970, através da análise do trabalho de cinco executivos, identifica dez papéis desempenhados pelos executivos, agrupados em três categorias: interpessoais, informacionais e decisórios. Mintzberg desmistifica a imagem tradicional dos executivos, mostrando que suas tarefas são breves, variadas, descontínuas e firmemente orientadas para a ação, envolvendo a execução de rotinas e rituais (Éster & Melo, 2006).

Éster & Melo (2006) destacam que a gestão é uma prática social complexa e multifacetada, em que os gerentes, mesmo diante de avanços teóricos e práticos, continuam a enfrentar dilemas e desafios complexos. Esse cenário reflete o que Sennett (1999) chama de corrosão do caráter, em que as qualidades de um bom trabalho não são as mesmas do bom caráter. A racionalidade gerencial, que enfatiza a eficiência e a produtividade, muitas vezes coloca os gestores(as) em situações nas quais o caráter e os valores pessoais podem ser sacrificados em prol do sucesso organizacional.

Os(as) gestores(as) modernos(as) enfrentam uma série de desafios que vão além das tradicionais responsabilidades administrativas. Hill (2003) destaca que os novos gestores devem desenvolver competências em áreas como comunicação, resolução de conflitos e liderança transformacional. A habilidade de construir e liderar equipes diversificadas e inclusivas é fundamental para promover a inovação e a adaptabilidade organizacional.

Um dos principais desafios é o equilíbrio entre as expectativas de desempenho e a manutenção de um ambiente de trabalho saudável. Como destaca Éster e Melo (2006), os gerentes frequentemente enfrentam a ambiguidade de funções que exigem não apenas resultados, mas também a capacidade de inspirar e motivar suas equipes. Essa situação cria uma tensão constante entre a necessidade de alcançar metas organizacionais e a responsabilidade de manter um ambiente de trabalho equilibrado e saudável.

No contexto educacional, os(as) gestores(as) escolares enfrentam desafios únicos que combinam elementos administrativos e pedagógicos. Eles(as) são responsáveis não apenas pela gestão eficiente dos recursos, mas também pelo apoio e desenvolvimento de suas equipes e pela criação de um ambiente de aprendizagem positivo. Conforme Hill (2003) explica, os gestores precisam equilibrar as demandas administrativas com a necessidade de inspirar e motivar; no caso dos(as) gestores(as) escolares, além das demandas administrativas, precisam inspirar e motivar professores(as) e alunos(as).

Uma pressão constante por desempenho e eficiência pode ter um impacto significativo na saúde mental dos(as) gestores(as). A função gerencial, com suas demandas de alto nível e expectativas de resultados contínuos, pode levar ao *burnout* e a outras formas de esgotamento emocional. Os(as) gestores(as) são frequentemente vistos como "vencedores(as)" que devem

sacrificar seu bem-estar pessoal pelo sucesso organizacional, uma perspectiva que pode resultar em uma cultura de trabalho insustentável (Hil, 2003; Éster & Melo, 2006).

Éster e Melo (2006) apontam que os gerentes muitas vezes são indivíduos heterônomos, que, apesar de suas lutas, permanecem presos na armadilha estratégica da organização moderna. Essa armadilha estratégica se manifesta na pressão constante para alcançar metas e resultados, frequentemente à custa do bem-estar pessoal. Essa situação também é refletida na ideia de que “o *winner* sempre pode se tornar o *loser*” (Enriquez, 1994, p. 28), ou seja, o vencedor se tornar perdedor, ilustrando a efemeridade do sucesso gerencial e o constante risco de fracasso e desgaste emocional.

A sociedade moderna está cada vez mais orientada por uma lógica gerencialista, segundo a qual a empresa se torna não apenas um modelo organizacional, mas um referencial cultural e epistemológico que permeia diversas esferas da vida social e individual. No contexto escolar, essa lógica se manifesta na forma como os(as) gestores(as) são pressionados(as) a alcançar resultados mensuráveis, muitas vezes em detrimento do bem-estar e da saúde mental. A gestão moderna, em sua essência, implica uma racionalidade que prioriza a ação estratégica e a adequação de meios e fins para o atingimento de objetivos, uma perspectiva que é amplamente discutida na literatura contemporânea.

Conforme discutido por Hill (2003), a transição para uma função gerencial envolve uma série de desafios que vão além das competências técnicas e incluem a adaptação a novas formas de liderança e gestão. No ambiente educacional, os(as) gestores(as) são frequentemente vistos como líderes que devem não apenas administrar os recursos da escola, mas também inspirar e motivar seus(as) professores(as) e alunos(as). Espera-se que eles(as) possam desempenhar múltiplos papéis, que envolvem desde a gestão de pessoas até a implementação de políticas educacionais que frequentemente refletem uma lógica gerencialista neoliberal.

A eficácia de um(a) gestor(a) não está apenas na sua capacidade de cumprir tarefas administrativas, mas também em sua habilidade de influenciar e liderar pessoas, criar uma visão compartilhada e promover uma cultura de colaboração e inovação (Hil, 2003). Esses aspectos são particularmente relevantes no contexto das escolas, onde os(as) gestores(as) enfrentam o desafio de equilibrar as demandas administrativas com a criação de um ambiente educacional positivo e inclusivo.

Já Hill et al. (2014) ressaltam a importância de criar um ambiente que encoraje a inovação e o pensamento criativo, o que é crucial para o desenvolvimento de práticas eficazes e adaptativas. No entanto, os(as) gestores(as) escolares frequentemente se deparam

com uma série de pressões que limitam essa capacidade de inovação. As exigências por resultados mensuráveis, o cumprimento de normas e a gestão de recursos limitados são apenas alguns dos desafios que eles(as) enfrentam.

Essa racionalidade gerencial, com sua ênfase em resultados e performance mensurável, transforma a função do(a) gestor(a) escolar em um papel que exige constante adaptação e resiliência, muitas vezes resultando em cansaço e exaustão. A racionalidade gerencialista não apenas transforma a função dos(as) gestores(as), mas também impõe uma ética de desempenho que pode levar ao adoecimento social, conforme discutido por Gaulejac (2007). De acordo com Hill (2003), a transição para uma função gerencial envolve a internalização de uma nova identidade, na qual o gestor se vê e é visto como um indivíduo criativo, comprometido e valente, um vencedor no sentido de se adaptar e prosperar em um ambiente competitivo.

Essa idealização do(a) gestor(a) como um(a) herói(heroína) organizacional, que sacrifica seu tempo e bem-estar em nome da organização, é amplamente criticada por autores como Sennett (2003), que fala da "corrosão do caráter" associada à busca incessante por desempenho. O estresse contínuo e a pressão por resultados podem levar a um estado de exaustão física e emocional, fenômeno que Han (2015) descreve como a "sociedade do cansaço". Esse conceito refere-se a uma sociedade que valoriza a produtividade e a eficiência acima de tudo, criando um ambiente em que o descanso e o bem-estar são frequentemente negligenciados.

No contexto das escolas estaduais de Minas Gerais, essa lógica gerencialista se reflete na forma como os(as) gestores(as) são constantemente pressionados(as) a alcançar metas e cumprir regulamentos. Eles(as) são frequentemente vistos(as) como responsáveis pelo sucesso ou fracasso da instituição, o que coloca uma enorme carga de responsabilidade sobre seus ombros. Hill (2003) argumenta que, para os(as) novos(as) gestores(as), um dos maiores desafios é navegar nessas pressões enquanto mantêm a integridade e o bem-estar de sua equipe.

Segundo Hill et al. (2014), a liderança inovadora também destaca a importância de um ambiente de trabalho que apoie a saúde mental e a resiliência dos(as) gestores(as). Os autores enfatizam que, para liderar efetivamente, os(as) gestores(as) precisam de um ambiente que permita a expressão criativa e o desenvolvimento pessoal, algo que é frequentemente comprometido pela pressão por desempenho.

Nesse sentido, a gestão deve ser compreendida como um processo que não apenas envolva a implementação de técnicas e práticas administrativas, mas também a compreensão

das relações de poder e a dinâmica social que permeiam a organização. A gestão, vista sob uma perspectiva mais crítica, revela como as estruturas organizacionais podem reforçar relações de dominação e alienação, contribuindo para a manutenção de um sistema que privilegia o controle e a conformidade à custa do desenvolvimento humano e social (Pagès, 1993).

Assim, gestão escolar, como função gerencial, que será abordada na pesquisa, está profundamente influenciada pela lógica gerencialista que permeia a sociedade moderna. A racionalidade gerencial, com seu foco em resultados e eficiência, impõe uma série de desafios que impactam diretamente o trabalho dos(as) gestores(as) escolares. Conforme destacado por Hill (2003) e Hill et al. (2014), a liderança eficaz em um ambiente tão pressionado exige uma combinação de habilidades técnicas e interpessoais, bem como um compromisso com a criação de um ambiente de trabalho que apoie a inovação e a saúde mental.

### **3.4 A gestão como doença social**

A questão da gestão como doença social, no contexto organizacional, traz a ótica de uma lógica de mercado em que a busca pelo lucro tem levado as empresas a uma gestão que prioriza a produtividade em detrimento do bem-estar dos(as) trabalhadores(as). Assim, eles(as) são submetidos(as) a altas demandas de trabalho, sobrecarga emocional e pouco reconhecimento pelo seu esforço (Gaulejac, 2007). O neoliberalismo, com seu foco na eficiência e na maximização dos lucros, pode intensificar essa exploração, levando a uma gestão desumana do trabalho que resulta em exaustão e opressão (Onuma et al., 2022).

Os modelos de gestão do neoliberalismo são marcados por uma "gestão por estresse", em que os(as) trabalhadores(as) são constantemente pressionados(as) a atingir metas cada vez mais ambiciosas, sem que haja um reconhecimento adequado por parte da empresa. Essa pressão pode levar ao adoecimento, tanto físico quanto mental, dos(as) profissionais: "trata-se de se fazer sempre mais, sempre melhor, sempre mais rapidamente, com os meios e até com menos efetivos" (Gaulejac, 2007, p. 41).

Durante a década de 1990, o Brasil foi palco de transformações, sobretudo impulsionadas pelo agravamento da exploração da mão de obra. A implementação de programas de qualidade total, sistemas *just-in-time* e incentivos salariais atrelados à produtividade intensificou a reestruturação produtiva. Isso culminou na flexibilização, informalidade e precarização das condições de trabalho, acarretando um aumento significativo

nos índices de acidentes laborais e doenças ocupacionais, abrangendo desde distúrbios mentais até lesões osteomusculares (Antunes, 2015).

Nesse contexto, é contundente incorporar o trabalho da gestão, pois os modelos neoliberais tendem a negligenciar essa dimensão. A gestão precisa levar em conta as emoções e experiências individuais dos(as) trabalhadores(as), algo que pode ser alcançado por meio de práticas gerenciais mais humanizadas e participativas (Gaulejac, 2007). É fundamental analisar como essa perspectiva está afetando o bem-estar dos(as) profissionais da educação, incluindo professores(as), gestores(as) e todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo educacional. Conforme observado por (Gaulejac, 2007), "cabe ao mundo do trabalho, portanto, adaptar-se às exigências da economia financeira e não o contrário" (p. 20), dentro de uma perspectiva gerencialista.

Uma jornada exaustiva não se refere apenas ao tempo de trabalho, mas também à intensidade e extensividade do trabalho. Isso implica um aumento na exigência de produtividade dos(as) trabalhadores(as), em que o ritmo das atividades se sobrepõe ao alargamento da carga horária de trabalho. Essa imbricação de intensidade e extensividade do trabalho pode afetar a saúde do(a) trabalhador(a) e levá-lo(a) a condições que se assemelham à escravidão contemporânea (Gaulejac, 2007; Han, 2015).

Nesse contexto, a gestão como doença social é um resultado do modelo de gestão neoliberal, que valoriza a competitividade, a produtividade e a rentabilidade em detrimento da saúde e do bem-estar dos(as) trabalhadores(as). O gerenciamento liberal produz uma individualização, inclusive nas relações salariais, que, por consequência, enfraquece e neutraliza as reivindicações coletivas e o sentimento de solidariedade. "Na empresa gerencial, o desejo é exaustão por um ideal de ego, exigente e gratificante. Ela se torna o lugar de realização de si mesmo" (Gaulejac, 2007, p. 101).

Ao se colocar à disposição do capital através da venda de sua força de trabalho, o(a) trabalhador(a) está, na verdade, alienando não apenas suas condições físicas e emocionais, mas também aquilo que o(a) define como "sujeito socialmente determinado", conforme Faria (2019, p. 279). Estudos de casos e exemplos concretos mostram como as práticas de gestão do adoecimento se manifestam nas empresas e a descrição de como a saúde mental dos(as) trabalhadores(as) é afetada por essas práticas, que muitas vezes envolvem a intensificação do trabalho, a exigência de uma disponibilidade constante e a pressão por resultados. Também é destacada a forma como a gestão do adoecimento afeta a dinâmica das relações sociais no trabalho, incluindo a competitividade entre colegas e a falta de solidariedade (Gaulejac, 2007; Béhar, 2019).

Nesse movimento de mobilização psíquica, o(a) trabalhador(a) pode ignorar princípios morais e éticos da vida em sociedade, envolvendo-se demasiadamente com seus desejos individuais e, não raras vezes, ignorando a dimensão ética inserida no contexto de trabalho. Além disso, cabe dizer o quanto o indivíduo é seduzido por promessas de realização veiculadas pelo discurso empresarial (Béhar, 2019).

Assim, gestão não deve se limitar a maximizar a produtividade, mas deve considerar o bem-estar dos(as) trabalhadores(as) e sua realização pessoal e profissional. É necessário adotar uma gestão mais participativa e democrática, em que eles(as) tenham voz ativa e sejam tratados(as) como seres humanos (Gaulejac, 2007); ademais, que possam questionar a hegemonia do gerencialismo e buscar alternativas que valorizem uma gestão participativa, democrática e comprometida com a promoção da equidade na educação. Essa abordagem crítica é essencial para garantir que as políticas educacionais sejam pautadas por princípios democráticos e promovam a inclusão de todos(as) os(as) estudantes (Oliveira & Peroni, 2020).

Outro aspecto importante a considerar é o controle relacionado à compreensão da subjetividade do(a) trabalhador(a). Quando um indivíduo não consegue realizar plenamente seu ideal de ego, ele projeta essa aspiração no ideal da empresa. Isso leva a uma situação em que o sucesso da empresa passa a ser percebido como seu próprio sucesso. Consequentemente, o indivíduo envolve-se cada vez mais em seu trabalho, buscando reconhecimento e admiração por suas contribuições. Ele encontra significado e propósito em sua vida através dos resultados exercitados pela organização (Ronh & Fonseca, 2015).

Dessa forma, o(a) trabalhador(a) desenvolve uma relação de dependência, tornando-se incapaz de conceber sua vida sem esse vínculo com a empresa em que atua. O indivíduo acaba se transformando em uma espécie de “escravo moderno”, tanto da empresa quanto de si mesmo. Em muitos casos, essa submissão ocorre de forma inconsciente, e o(a) trabalhador(a) se sente parte integrante da "família organizacional", demonstrando liderança e dedicação à empresa. Ele(a) se identifica profundamente com a organização (Ronh & Fonseca, 2015).

O indivíduo busca na organização uma maneira de satisfazer seus desejos de poder absoluto e de canalizar suas angústias, em uma relação de submissão livremente consentida. A conexão entre as pessoas é estabelecida não por meio de coerção física, mas sim por uma dependência psíquica que se baseia nos mesmos processos presentes nos laços amorosos, como projeção, introjeção, idealização, prazer e angústia, “Cada um é convidado a cultivar sua autonomia, sua liberdade, sua criatividade para melhorar exercer um poder que reforça sua dependência, sua submissão e seu conformismo” (Gaulejac, 2007, p. 123).

Assim, as relações de trabalho estabelecem o desenvolvimento denominado como “precariedade subjetiva” (Linhart, 2014, p. 45). Isso implica aumento dos sentimentos de angústia, insegurança, isolamento e abandono por parte do(a) trabalhador(a). Tal precariedade não é apenas resultado da necessidade de constante adaptação e validação das capacidades em conformidade com as demandas individuais presentes na organização, mas também na demonstração contínua de atualização e investimento profissional por parte do(a) profissional (Gaulejac, 2014; Linhart, 2014), que muitas vezes muda unicamente para que mantenham seus empregos (Rocha, 2019), no caso deste estudo, consideramos cargo/ função.

Isso resulta na normalização da violência, no estresse, no excesso de hiperatividade, na insatisfação da demanda por reconhecimento assim como na degradação das condições de trabalho e, conseqüentemente, no aumento da precariedade que se torna uma norma na busca pelo desempenho. Ao buscar eficiência nos modelos de gestão de empresas privadas, os políticos desvalorizam a importância do bem público e aquilo que fundamenta o comprometimento com a ação pública (Gaulejac, 2007). Nesse cenário, surge uma meritocracia como representação das novas relações de trabalho, promovendo a individualização e autonomia, com regras e procedimentos frequentemente não claros e sujeitos a mudanças (Béhar, 2019).

A hiperatividade no trabalho é experimentada como uma resposta a uma demanda de organização, embora, na realidade, seja resultado de uma escolha pessoal em um contexto no qual os limites da carga de trabalho são vagos ou inexistentes. Essa hiperatividade é fonte de orgulho, acompanhada por queixas pouco convincentes de vitimização: “não aguento mais”, “estou esgotado”, “não tenho mais tempo para mim” (Gaulejac, 2014).

Ela reflete um investimento excessivo no trabalho que busca preencher um sentimento de vazio, e, diante das exigências da gestão gerencialista, os(as) trabalhadores(as) sentem que nunca estão fazendo o suficiente. “Na posição de gestão, é como se o estresse fosse inerente à própria função, devido ao conjunto de hiperatividades destinadas aos dirigentes” (Gaulejac, 2007, p. 222).

O esforço associado não se restringe apenas à possibilidade de progresso na carreira ou à obtenção de gratificações extras, mas estende-se à própria preservação do emprego, aqui do cargo, intensificando o clima de avaliação e competição (Linhart, 2014). Em muitos aspectos, essas observações convergem com a perspectiva em relação ao ambiente prejudicialmente competitivo e individualista presente nas organizações (Gaulejac, 2014). Esse cenário reflete a natureza nociva da meritocracia como ferramenta da ideologia

gerencialista, em que a busca incessante por atualização profissional e a competição exacerbada tornam-se elementos intrínsecos à dinâmica organizacional (Béhar, 2019).

No contexto do mundo do trabalho, esses processos estão em ação. No entanto, o responsável por essas experiências é uma entidade abstrata. Podemos atribuir a culpa ao “capitalismo”, ao “liberalismo” ou ao “sistema”, mas não possuímos meios efetivos para agir contra ele. Tanto a hierarquia quanto os(as) trabalhadores(as) e subordinados(as) estão sob uma pressão constante que não conseguem controlar. Cada indivíduo tenta despejar sua agressividade sobre o outro, contribuindo, assim, para a lógica do cada um por si (Gaulejac, 2007). A formação passa a ser vista como um investimento para melhorar as chances de sucesso na competitividade do mercado, uma visão compatível com o “Novo Capitalismo” (Béhar, 2019).

Quando somos incentivados a prejudicar a nós mesmos para alcançar nossos objetivos, o desejo de sucesso pessoal e o medo de cometer erros se intensificam. Além disso, os critérios de sucesso se tornam cada vez mais exigentes, e os riscos de fracasso se tornam mais presentes. O sucesso pode ser apenas temporário em um mundo onde a competição exige proezas constantemente renovadas. No entanto, a busca por essa satisfação é ilusória (Gaulejac, 2007). A manipulação e a restrição das condições de trabalho são evidentes, transformando-as em simples componentes adicionais na formação do ser humano (Sennett, 2006; Enriquez, 2014).

Algumas pessoas se tornam agentes submissos da organização, permitindo-se ser completamente instrumentalizados. Algumas têm a inclinação de se posicionar como executoras obedientes da vontade alheia, enquanto outras se veem como vítimas ou até mesmo carrasças. Esses diferentes comportamentos são definidos pelas condições de trabalho que solicitam ou favorecem determinados padrões de funcionamento. O modelo gerencialista tende a limitar a autonomia dos(as) trabalhadores(as). Isso pode levar a um sentimento de frustração e de desmotivação (Gaulejac, 2007; Dias et al., 2019).

O contrato de trabalho no universo gerencialista não é tanto fundamentado em direitos, mas sim na expectativa de reconhecimento recíproco. O culto ao desempenho é sustentado pela ilusão da onipotência. Cada indivíduo, convencido no íntimo de ser o melhor, adere à cultura da competição, que exalta o mérito individual. Seguro de sua própria vitória, ele não percebe que, afinal de contas, os perdedores sempre serão mais numerosos do que os vencedores e que o preço da conquista é alto (Gaulejac, 2007). A ideologia gerencialista é uma estratégia de controle e manipulação nas organizações, na qual os(as) trabalhadores(as)

são seduzidos(as) e cooptados(as) por meio de estratégias que envolvem o comprometimento emocional (Dias et al., 2019).

Nesse contexto, o poder gerencialista tem como objetivo centralizar a energia psíquica para convertê-la em força de trabalho, e é responsabilidade da empresa lidar com as consequências desse modo de funcionamento. Os processos de mobilização psíquica têm impactos na saúde mental daqueles que suportam essa carga. Há pressão para aqueles que se deixam levar pelas promessas de sucesso, depressão para aqueles que não conseguem atender às exigências de alto desempenho e estresse para aqueles que precisam lidar com uma cultura de assédio (Gaulejac, 2007).

Os conflitos originados na interação entre o indivíduo e o trabalho, resultantes do sistema capitalista e de sua administração, são acentuados pela ideologia gerencial, transpondo as fronteiras do âmbito organizacional para o psicológico. Isso amplifica o sofrimento psicológico, o esgotamento e os distúrbios psicossomáticos (Dias et al., 2019).

Alguns recorrem a substâncias para se manterem na corrida, enquanto outros se medicam para tratar suas feridas, e todos vivem com ansiedade e medo. Parece que as empresas que adotam esse tipo de gestão desfrutam de uma impunidade total em relação às suas consequências humanas, sociais e financeiras. É a coletividade que acaba arcando com os custos, enquanto essas mesmas empresas se queixam de ter que pagar encargos excessivos, pois “apenas as doenças comprovadamente causadas diretamente pelas condições de trabalho são consideradas como doenças profissionais” (Gaulejac, 2007, p. 231). O modelo gerencialista pode levar ao adoecimento mental dos(as) trabalhadores(as) (Gaulejac, 2007; Dias et al., 2019).

No âmbito psicossomático, é difícil apresentar essas provas, e estabelecer uma conexão entre distúrbios psíquicos e condições de trabalho estressantes ou hostis é um desafio. Como podemos comprovar que uma depressão nervosa, uma úlcera no estômago ou um infarto do miocárdio são consequências diretas da pressão no trabalho? A fronteira entre doença mental e o sofrimento decorrente de condições de trabalho degradantes é tênue (Gaulejac, 2007): “quanto mais as sociedades se desenvolvem, mais as perdas psíquicas são fortes” (Gaulejac, 2014, p. 8). As características do trabalho, como alta carga de trabalho e pressões de tempo, são fatores que contribuem para o desenvolvimento da Síndrome de *Burnout* (Coletta & Berlato, 2020).

No entanto, em sua origem, o problema não é médico e se manifesta por meio de sintomas individuais, mas é causado por um mal-estar gerado pelas questões relacionadas ao trabalho. Suas raízes não são exclusivamente psicológicas; estão enraizadas no modo de

funcionamento da organização, que perturba o equilíbrio dos funcionários e gera desconfortos que desaparecem quando a pressão do trabalho é aliviada (Gaulejac, 2007). A ideologia gerencialista é uma estratégia de controle e manipulação nas organizações, que visa obter o máximo de produtividade dos trabalhadores. Essa estratégia pode levar ao esgotamento, à ansiedade e ao estresse dos trabalhadores, pois eles são submetidos a uma pressão constante para atender às expectativas da organização (Antunes & Parun, 2015).

É paradoxal pensar que hoje a busca pela liberdade passa, primeiramente, pelo trabalho, com o risco de sacrificar a própria vida para conquistá-la, assim como muitas de nossas elites, que relatam uma existência infernal enquanto se apresentam como modelos para os outros. Em nossa sociedade, é o trabalho que proporciona segurança, autonomia e as bases necessárias para existir socialmente. Portanto, poderia parecer paradoxal desejar libertar-se daquilo que fornece a cada indivíduo os meios de subsistência e de existência (Gaulejac 2007).

O trabalho é um meio de subsistência, e não o propósito da existência. Essa lembrança é ainda mais necessária considerando a educação escolar, na medida em que a escola se tornou um sistema de combate ao desemprego. Desde tenra idade, as crianças são ensinadas a trabalhar, priorizando a acumulação de conhecimentos preestabelecidos, em vez de vivenciar experiências de relacionamentos espontâneos e comunitários que fundamentam uma convivência harmoniosa (Gaulejac, 2007).

A escola valoriza a aplicação de programas, a disciplina, a competição e a seleção, como se sua função fosse preparar as crianças desde cedo para o mundo da produção em vez de prepará-las para viver em sociedade (Gaulejac, 2007). Dentro da dinâmica da sociedade de consumo, marcada pelo neoliberalismo e pela lógica da economia capitalista, a edificação de uma carreira e a conquista do sucesso emergem como elementos fundamentais no domínio subjetivo do(a) trabalhador(a) (Dias et al., 2019).

O que há de mais importante do que ensinar os(as) filhos(as) a viverem juntos com respeito ao nosso planeta Terra e com o objetivo de construir uma sociedade solidária e não violenta? Para alcançar isso, é preciso rejeitar a luta por posições que obriga cada indivíduo a provar sua utilidade para ter uma existência social. A ideologia gerencialista valoriza a mobilidade e a flexibilidade, transformando não apenas o modo de organização das empresas, mas toda a sociedade. Em um mundo caracterizado pela integração, estratificação, centralização e hierarquização, esse novo modelo introduz a instabilidade, a ruptura, a precariedade e a insegurança (Gaulejac, 2007).

Assim, vemos crianças desde a primeira infância sendo impulsionadas a seguir programas de excelência, integrar as melhores turmas e ingressar nas melhores instituições, preparando-se para os concursos mais disputados, a fim de ingressar em renomadas instituições de ensino. Para aqueles indivíduos que aparentemente têm sucesso, muitos saem do sistema escolar feridos e amargurados, percebendo-o como uma ampla máquina de seleção. Essas mudanças se refletem na educação, onde a cultura do empreendedorismo se espalha, enfatizando a importância de preparar os indivíduos para competir no mercado de trabalho (Silva & Costa, 2016).

A luta por posições confronta cada indivíduo com uma contradição entre um projeto individual de se destacar e um projeto coletivo de melhorar a condição daqueles que compartilham sua situação. Nesse sentido, entra o discurso da Meritocracia. Nas últimas décadas do século XX, a compreensão atual desse conceito está em sintonia com as transformações nas relações de trabalho. O argumento de que a meritocracia se tornou uma peça-chave na gestão organizacional contemporânea é visto como uma maneira de motivar os(as) funcionários(as) a alcançar resultados ambiciosos, recompensando o desempenho e a produtividade (Béhar, 2019).

Baseadas nas teorias do capital humano, essas posições consideram que a educação tem como objetivo produzir indivíduos adaptados às necessidades da economia, ou seja, produzir seres humanos (em termos cognitivos, físicos e psicológicos) seguindo os mesmos processos utilizados na produção de serviços comerciais e bens de consumo. O(A) trabalhador(a) deve ser adaptável e flexível para se integrar permanentemente às novas competências necessárias para a evolução dos modos de produção. Dessa feita, a pressão para submeter o sistema educacional às normas gerencialistas é constante (Gaulejac, 2007).

A meritocracia também serve como uma ferramenta da ideologia gerencialista, como um sistema de pensamento manipulador que dissimula a lógica de dominação e controle por trás da busca de lucro nas organizações. Em vez de promover a igualdade e a justiça, a meritocracia, sob essa ideologia, fomenta a competição, a individualização e a captura da subjetividade dos(as) trabalhadores(as) em benefício das organizações (Béhar, 2019).

Em uma sociedade de mercado, é esperado que cada aluno(a) assimile desde muito cedo os princípios da ideologia gerencialista. Os termos utilizados são reveladores, a saber, pragmatismo, tolerância zero, gestão de proximidade, e encontramos aqui todos os elementos das teorias do capital humano. O sistema educacional deve, de acordo com esse programa, produzir alunos(as) empregáveis adaptados(as) ao mundo do trabalho e às necessidades da

economia. Em uma sociedade de mercado, é exigido que cada aluno(a) assimile desde cedo os princípios da ideologia gerencialista (Gaulejac, 2007).

Muitos políticos eleitos parecem estar fascinados pela gestão, e a associam a rigor e eficácia. Eles consideram o capitalismo como uma realidade inquestionável; e a economia liberal, como uma referência inevitável, a partir da qual devem moldar seu pensamento político. A economia torna-se prioridade, restando apenas gerenciar as consequências sociais do desenvolvimento econômico. Eles citam indicadores estatísticos e financeiros, deixando de lado a discussão sobre o significado desses indicadores, sobre o que eles realmente mensuram e sobre o que negligenciam em sua mensuração. Ao não conseguir medir aspectos qualitativos, o debate se concentra exclusivamente nos aspectos quantitativos (Gaulejac, 2007).

Para alguns, a abordagem é direcionar-se para uma privatização generalizada, enquanto, para outros, é aplicar técnicas do setor privado no setor público. Quando a sociedade é vista como uma empresa a ser gerenciada e os critérios de gestão se tornam mais importantes do que a análise política, ocorre uma inversão entre meios e fins, entre o peso das normas financeiras e as missões políticas das instituições. “O domínio contábil torna-se o prisma que determina o pensamento político” (Gaulejac, 2007, p. 268). A ideologia gerencialista é um sistema de pensamento manipulador que visa dominar os sistemas econômicos, legitimando o lucro (Béhar, 2019).

A ideologia gerencialista aniquila a política, ao preconizar uma busca incessante por resultados e eficácia, deslocando-a para o terreno do desempenho e da rentabilidade. Nesse contexto, os valores essenciais se perdem. Os paradigmas da gestão contaminam o discurso político, sobredeterminando o debate pelo prisma da comunicação, e as doutrinas políticas são consideradas ultrapassadas diante da eficácia da gestão e do pragmatismo da ação. A política perde sua capacidade visionária e sua habilidade de mobilizar projetos coletivos que demandam tempo para serem concretizados (Gaulejac, 2007).

Nesse viés gerencialista, espera-se que gestores(as) públicos(as), assim como os(as) gestores(as) em empresas da organização hipermoderna, devam ser polivalentes, multifuncionais, flexíveis e disponíveis. Eles(as) devem estar atentos(as) às demandas de cidadãos-clientes e reagir instantaneamente diante dos eventos e imprevistos na vida social. Assim como os(as) empreendedores(as) são submetidos(as) ao mercado, os(as) gestores(as) públicos(as) são submetidos(as) ao campo político, sendo-lhes exigido estarem disponíveis a todo o momento, prontos(as) para responder a cada acontecimento e adaptar-se às diferentes situações que encontram (Gaulejac, 2007; Dias et al., 2019).

A ideologia gerencialista fortalece esse processo ao legitimar uma visão de mundo que busca transformar o ser humano em um recurso explorável da mesma forma que recursos financeiros, tecnologias e matérias-primas. Estamos testemunhando o triunfo da racionalidade instrumental sobre a razão, da inteligência calculista sobre a inteligência compreensiva que produz significado. A gestão tende a aplicar aos seres humanos ferramentas concebidas para gerenciar objetos (Gaulejac, 2007; Faria, 2019).

Essa perspectiva utilitarista e a primazia da racionalidade instrumental levam a negar a dimensão profundamente essencial do ser humano, e os seres humanos não são objetos. “A racionalidade instrumental é uma negação do humano” (Gaulejac, 2007, p. 290). Ao se colocar à disposição do capital através da venda de sua força de trabalho, o(a) trabalhador(a) está, na verdade, alienando não apenas suas condições físicas e emocionais, mas também aquilo que o(a) define como sujeito socialmente determinado (Faria, 2019).

O perfil profissional do trabalho flexível exige que os(as) profissionais possuam habilidades interpessoais sólidas e sejam altamente adaptáveis a diversos ambientes. Isso lhes permite colaborar eficazmente em equipes. Entretanto, é importante observar que o ambiente social de trabalho nem sempre favorece relações harmoniosas entre colegas. Embora as organizações frequentemente promovam a valorização do trabalho em equipe em suas comunicações, a realidade prática muitas vezes revela um ambiente competitivo e desafiador (Dejours, 2000).

Exige-se que profissionais sejam subordinados(as), ágeis e adaptáveis. Isso muitas vezes implica que eles(as) não devem manter um envolvimento afetivo muito elevado em sua relação com o trabalho. No entanto, para que os(as) trabalhadores(as) incorporem os objetivos da organização, é essencial que se dediquem de forma intensa e invistam uma grande carga emocional nas suas tarefas. Como consequência dessa dinâmica, os indivíduos podem ser considerados incompetentes, caso não alcancem as metas e resultados esperados (Dejours, 2000).

A cultura da ansiedade se torna a norma: o medo de nunca fazer o suficiente, de não estar à altura, de não alcançar os objetivos e de perder o emprego. O esgotamento profissional e o estresse são comuns. A crescente disparidade entre as recompensas esperadas e as retribuições reais favorecem um ambiente de assédio generalizado, incapaz de transformar as condições de trabalho para torná-las menos prejudiciais à saúde, e cada trabalhador(a) é deixado(a) por conta própria. O estresse, a ansiedade e o esgotamento profissional são tratados individualmente, em termos de seus efeitos psicológicos ou psicossomáticos, com a ajuda de psicólogos(as) e psiquiatras (Gaulejac, 2007).

Avaliando de uma forma abrangente, a sociedade como um todo é organizada para se mobilizar em prol da economia. Hoje, tudo é gerenciado: bens, vida, emoções, inteligência, família, saúde, educação, cidade. O modelo de gestão serve como referência para um mundo que busca ser mais produtivo e lucrativo. Cada indivíduo se torna um empreendedor de sua própria vida. A família se transforma em uma pequena empresa, responsável por produzir indivíduos autônomos, com bom desempenho e empregáveis (Gaulejac, 2007). À medida que a organização do trabalho se modifica, os mecanismos de controle sobre o sujeito também serão aperfeiçoados (Faria, 2019).

Nesse viés, a educação deve se alinhar às necessidades do mercado de trabalho e servir à economia. Todos os aspectos da existência humana são abordados no contexto da gestão, desde a infância até a aposentadoria, e o autogerenciamento se torna uma necessidade para se integrar. "Cada indivíduo é remetido a si próprio para fazer para si um lugar, para existir socialmente. Em uma sociedade dominada pelas leis de mercado, a luta pelos lugares devassa" (Gaulejac, 2007, p. 311).

O pensamento utilitarista contribui para a crise simbólica, uma crise de significados e propósitos que confunde o sentido da ação. A doença da gestão encontra sua origem aqui e direciona a produção de riqueza para um projeto de acumulação ilimitada, que destrói os tecidos sociais. Ela coloca o ser humano diante de um sistema paradoxal no qual riqueza e bem-estar se opõem em vez de se complementarem (Gaulejac, 2007).

A divisão global de condições de trabalho se manifesta em diferenças entre o centro e a periferia do sistema, sendo que, quanto mais fragiliza a proteção do trabalho e a organização sindical, maior a precarização das condições laborais. A nova divisão internacional do trabalho influenciou os tipos de acidentes e doenças profissionais, especialmente em grandes corporações, onde a presença de tecnologia avançada intensifica a flexibilização do trabalho, enquanto trabalhadores(as) em ambientes menos desenvolvidos enfrentam jornadas extensas, insegurança e vulnerabilidade (Antunes, 2015).

O objetivo da gestão deveria ser o de construir um mundo comum, no qual a preocupação com o outro seja mais importante do que o interesse individual. Um mundo construído para que cada ser humano possa ter seu lugar como cidadão(ã), como sujeito e como ator. Um mundo em que o bem-estar de todos seja mais valorizado do que a posse individual, não mais um mundo a ser gerenciado, mas um mundo a ser amado, um mundo do qual nos orgulharíamos de transmitir aos nossos filhos (Gaulejac, 20

### 3.5 A sociedade do cansaço

Houve uma transformação da sociedade ocidental do modelo de soberania, para o modelo de disciplina. Na sociedade disciplinar, a principal forma de controle social não é mais a punição física ou a ameaça de morte, mas sim o controle interno e a autodisciplina. O indivíduo é submetido a uma série de práticas disciplinares que visam moldar seu comportamento e seu corpo de acordo com normas estabelecidas pela sociedade. As instituições disciplinares são responsáveis por essa moldagem, como as escolas, os hospitais, os presídios e os quartéis militares. Essas instituições utilizam técnicas específicas para produzir um comportamento padronizado nos indivíduos, como a vigilância constante, a hierarquia, a rotina e o adestramento (Foucault, 1975).

O poder disciplinar é exercido por todos, em todos os lugares e a todo o momento, através de práticas disciplinares que regulam os comportamentos e os corpos dos indivíduos (Foucault, 1975). A sociedade do cansaço (Han, 2015) se diferencia da sociedade disciplinar (Foucault, 1975), na medida em que não há mais a necessidade de impor uma disciplina externa para que as pessoas trabalhem, já que elas mesmas se autodisciplinam em busca do sucesso e do reconhecimento social.

Nessa sociedade, como desdobramento de uma gestão que adocece, o cansaço não é mais uma forma de resistência, mas sim uma condição que impulsiona o indivíduo a produzir cada vez mais. Cria-se uma romantização do cansaço, em que este passa a ser praticamente sinônimo de sucesso dentro de uma realidade capitalista neoliberal (Han, 2015). A pressão constante por produtividade e sucesso na sociedade atual pode levar as pessoas a um estado de exaustão e desgaste físico e mental (Han, 2015).

No âmbito da família, esta assume o papel de uma pequena empresa cuja responsabilidade é criar filhos(as) aptos(as) ao emprego e prepará-los(as) para enfrentar a batalha econômica. À medida que os(as) filhos(as) amadurecem, serão convidados(as) a realizar periodicamente avaliações de suas próprias vidas. Cada indivíduo deve aprender a ser autossustentável e autogerenciável, tornando-se o produtor de sua própria vida e de si mesmo (Gaulejac, 2007).

No contexto brasileiro, a aplicabilidade desse pensamento na gestão de escolas públicas em Minas Gerais é especialmente relevante. Assis e Marconi (2021) destacam a importância da promoção da saúde e do bem-estar na escola como forma de prevenção de problemas de saúde mental entre alunos(as) e professores(as), incluindo aqui gestores(as) escolares. O conceito de gestão adoecedora utilizado na pesquisa será o de Gaulejac (2007),

que, sob uma análise psicossociológica do novo mal-estar no trabalho, foca nas formas como a gestão do trabalho afeta a saúde mental dos(as) trabalhadores(as). A gestão do adoecimento é uma forma de gerenciamento que emerge em um contexto de mudanças nas relações de trabalho, incluindo a precarização do emprego, a flexibilização das formas de trabalho e o aumento da pressão por resultados.

A “sociedade do cansaço” será outro paradigma-base para o estudo, denominada por Han (2015). O excesso de trabalho e a hiperconectividade levam ao surgimento de doenças como a Síndrome de *Burnout*, que é caracterizada pelo esgotamento físico e emocional, e a depressão, que é resultado da pressão constante para ser produtivo e ter sucesso. Além disso, o filósofo argumenta que a sociedade do cansaço leva a uma perda de capacidade de reflexão e de atenção, já que as pessoas estão sempre conectadas e distraídas. O nível de estresse no ambiente de trabalho está relacionado com a pressão sofrida pelos(as) trabalhadores(as) e a falta de controle e delegação que estes(as) possuem em suas atividades, potencializando o risco à saúde psíquica do sujeito (Ronh & Fonseca, 2020).

A saúde não é apenas uma questão individual, mas é cocriada através de práticas de cuidado e atenção. Uma abordagem de cuidado que leve em conta as necessidades individuais, em vez de impor padrões universais, torna-se fundamental. É importante reconhecer as limitações do corpo e do tempo, para que as pessoas possam lidar com o cansaço de forma mais saudável (Han, 2015). Será uma lógica de conversa entre dois autores, em que será levada em consideração a forma como a gestão pode ser adoecedora (Gaulejac, 2007), no momento em que ela se volta para um olhar da produtividade, em uma perspectiva de excesso de trabalho, falta de tempo livre, estresse e exaustão (Han, 2015).

Ao analisarmos a transformação da sociedade ocidental do modelo de soberania para o modelo de disciplina, conforme proposto por Foucault (1975), ressalta-se a transição do controle social baseado na punição física para o domínio interno e autodisciplina. Nesse contexto, instituições disciplinares como escolas, hospitais e presídios desempenham um papel crucial na moldagem do comportamento e corpo dos indivíduos. A sociedade do cansaço representa uma evolução desse paradigma, em que a autodisciplina substitui a necessidade de imposição externa para motivar a produção, estabelecendo uma relação intrínseca entre autodisciplina, sucesso e reconhecimento social (Han, 2015).

A gestão de escolas públicas é um tema relevante para a promoção da qualidade da educação no Brasil e tem sido objeto de estudo de diversos autores contemporâneos. Nesse contexto, autores como Han e Gaulejac propõem teorias críticas sobre os modelos de gestão adotados no mundo neoliberal e suas consequências na sociedade contemporânea. Intensidade

e trabalho excessivo impactam a subjetividade e formas de resistência dos(as) trabalhadores(as), havendo um impacto negativo da intensificação do trabalho na saúde mental e física, além de apresentar algumas formas de resistência adotadas por esses(as) trabalhadores(as) (Dias et al., 2019).

A intensificação do trabalho é um fenômeno que tem sido amplamente discutido na literatura acadêmica e pode ser definido como a elevação da carga de trabalho e da pressão sobre os(as) trabalhadores(as), com a finalidade de obter um aumento de produtividade em um curto espaço de tempo. Essa intensificação tem sido associada a diversos problemas de saúde, como a exaustão física e mental, o estresse e a depressão (Dias et al., 2019). O ambiente de trabalho pode ser fonte de prazer ou sofrimento, influenciando diretamente a saúde do(a) trabalhador(a) (Bottini et al., 2021).

A gestão escolar é um processo dinâmico que deve ser desenvolvido em conjunto por todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores(as), alunos(as), pais e funcionários(as). É importante uma liderança participativa e uma construção coletiva de objetivos e metas para a escola (Libâneo, 2004). Nesse contexto, a gestão escolar deve ser orientada para a construção de uma escola mais justa e democrática, que promova a participação ativa dos(as) alunos(as) na vida escolar e o respeito à diversidade (Paro, 2001).

Essa abordagem participativa na gestão escolar não apenas fortalece o senso de comunidade na escola, mas também pode ter um impacto significativo na saúde e no bem-estar de todos(as) os(as) envolvidos(as). O adoecimento é um fenômeno complexo que pode estar relacionado a diferentes fatores, incluindo o ambiente de trabalho, as condições de vida, o estilo de vida, a hereditariedade e a saúde mental. É um tema que tem ganhado destaque na sociedade contemporânea, devido ao aumento das doenças crônicas e do estresse no ambiente de trabalho (Dejours, 2008). Essa pressão pode levar à exaustão, caracterizada pela sociedade do cansaço de Han (2015).

Esse adoecimento é resultado da interação entre o trabalho e o sujeito, e não apenas das condições objetivas de trabalho. É importante pensar na subjetividade para compreensão do adoecimento, sendo necessário, nesse caso, levar em conta as experiências e as emoções dos(as) trabalhadores(as) (Dejours, 2000). O esgotamento emocional que se concentra no impacto negativo em decorrência de um trabalho emocional intenso e prolongado é comum em gestores(as) escolares.

Ao dialogar sobre a "sociedade do cansaço" (Han, 2015) e a gestão adoecedora de (Gaulejac, 2007), percebe-se uma convergência de ideias em relação ao excesso de trabalho, falta de tempo livre, estresse e exaustão. Ambos os autores contribuem para a compreensão de

como a pressão constante por produtividade na sociedade contemporânea pode levar a condições como a Síndrome de *Burnout* e a depressão.

O fenômeno do adoecimento no trabalho destaca a importância de considerar a subjetividade e as experiências emocionais dos(as) trabalhadores(as) na compreensão do problema. O esgotamento emocional, especialmente entre gestores(as) escolares, compreende dimensões como exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal (Dejours, 2008; Maslach, 2016).

No que tange ao estresse como fator de risco para o adoecimento, existe a necessidade de programas de treinamento e suporte como estratégias eficazes na prevenção e tratamento do adoecimento em gestores(as) escolares, contribuindo para um ambiente educacional mais saudável e acolhedor. A compreensão coletiva dessas ideias fundamenta-se na consideração das dimensões sociais, psicológicas e organizacionais, promovendo um debate relevante para a melhoria da gestão escolar e, por consequência, da qualidade da educação no Brasil (Sadir, 2010).

Por último, ressalta-se a importância de abordar o estresse no ambiente de trabalho como um fator crítico para o adoecimento. O estresse crônico está associado a uma série de doenças físicas e mentais, incluindo hipertensão, depressão e Síndrome de *Burnout* (Sadir et al., 2010). Portanto, o investimento em programas de treinamento e suporte emerge como uma estratégia eficaz na prevenção e tratamento do adoecimento entre gestores(as) escolares, promovendo, assim, um ambiente educacional mais saudável e acolhedor para todos(as) os(as) envolvidos(as) (Assis & Marconi, 2021).

### **3.6 O impacto do neoliberalismo e do gerencialismo na gestão escolar em Minas Gerais**

As políticas educacionais em Minas Gerais refletem a influência do gerencialismo neoliberal, buscando a eficiência, a responsabilização e a competitividade. Essa ótica no setor público visa transformar o Estado em um prestador de serviços eficiente com foco nos resultados. A autonomia das escolas, uma parte fundamental da gestão escolar, é afetada pelo gerencialismo neoliberal. A imposição de metas e indicadores de desempenho limita a capacidade das escolas de tomar decisões independentes (Caetano & Peroni, 2022).

O gerencialismo cria uma cultura de controle e passividades que influencia diretamente na autonomia e na criatividade (Gaulejac, 2007). Nesse sentido, é possível afirmar que a gestão escolar é profundamente impactada pelo gerencialismo neoliberal, visto que a ênfase na avaliação de desempenho e resultados cria pressão sobre os(as) gestores(as)

escolares, os(as) quais estão cada vez mais pressionados(as) para atender a metas quantitativas e indicadores de eficiência (Bresser, 1996).

O gerencialismo também influencia a qualidade da educação e o bem-estar das partes interessadas. A busca pela eficiência pode resultar em cortes de recursos e sobrecarga de trabalho para os(as) educadores(as). Gaulejac (2007) afirma: “A busca implacável pela eficiência muitas vezes leva ao adoecimento social dos educadores e ao declínio da qualidade da educação” (Gaulejac, 2007, p. 41). O gerencialismo neoliberal, como modelo de gestão, introduz princípios como a eficiência, a competitividade e a responsabilização nas escolas. “Este modelo implementado à educação busca aplicar as lógicas do mercado para melhorar a qualidade e a eficiência da gestão escolar” (Bresser, 1996).

A gestão nas escolas depende da capacidade de decisões independentes. No entanto, o gerencialismo neoliberal muitas vezes impõe medidas padronizadas e indicadores de desempenho, limitando a autonomia das escolas. A busca impositiva por metas de desempenho cria uma cultura de conformidade que restringe a capacidade das escolas de tomar decisões alinhadas com as necessidades locais (Gaulejac, 2007).

Uma gestão eficaz também requer transparência e participação de todas as partes interessadas. No entanto, o gerencialismo neoliberal pode enfatizar a prestação de contas em detrimento da participação (Bresser, 1996). A prestação de contas e os resultados podem se tornar uma via de mão única, focada apenas na responsabilização das escolas perante a Secretaria de Educação (Castro et al., 2022).

Assim, a ênfase na gestão gerencialista pode reforçar desigualdades, uma vez que privilegia a competitividade entre as escolas e não considera as especificidades e contextos sociais em que estão inseridas. Esse enfoque pode acentuar disparidades educacionais e contribuir para a exclusão de determinados grupos de alunos(as), dificultando o acesso a uma educação de qualidade (Oliveira & Peroni, 2020).

É importante questionar a hegemonia do gerencialismo e buscar alternativas que valorizem uma gestão participativa, democrática e comprometida com a promoção da equidade na educação. Essa abordagem crítica é essencial para garantir que as políticas educacionais sejam pautadas por princípios democráticos e promovam a inclusão de todos(as) os(as) estudantes e de todos os atores envolvidos no processo educacional (Oliveira & Peroni, 2020).

A dinâmica das relações entre o setor público e o setor privado na educação brasileira causa impactos a partir do neoliberalismo e do neoconservadorismo, e, nessa dinâmica, projetos políticos influenciam a educação pública. Formam-se redes de parcerias entre o

Estado e o mercado, resultando em uma maior influência do setor privado na gestão e no funcionamento das escolas públicas, sendo um fenômeno que reflete a lógica do modelo gerencialista neoliberal, que busca a eficiência, a produtividade e a maximização dos resultados, muitas vezes em detrimento da qualidade do ensino e das condições de trabalho dos(as) professores(as) (Caetano & Perroni, 2022).

Sendo assim, a relação entre gerencialismo neoliberal e governança escolar é complexa e repleta de desafios. No entanto, também há possibilidades de equilibrar os princípios gerenciais com uma governança mais participativa e adaptada às necessidades locais. Isso requer uma reflexão crítica sobre como as políticas são inovadoras nas escolas.

### **3.7 Estudos sobre a relação entre gerencialismo, neoliberalismo e a gestão escolar**

A relação entre o gerencialismo e o neoliberalismo tem sido objeto de estudo em pesquisas acadêmicas, como as presentes no grupo de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, denominada “GRRPPE- Grupo de Pesquisa: Relação entre Público e Privado na Educação” as quais buscam compreender como essas ideologias impactam a educação. Aqui, exploraremos como os estudos que relacionam o gerencialismo e o neoliberalismo com a gestão escolar muitas vezes se concentram na análise das políticas educacionais e de sua influência na democratização da educação, negligenciando o trabalho cotidiano dos(as) gestores(as) escolares.

Os estudos de Peroni e Lima (2023) e Peroni e Caetano (2022) destacam o contexto neoliberal, neoconservador e neofascista em que a educação básica está inserida, ressaltando os desafios para a democratização da educação. Em consonância, Rossi, Peroni e Pires (2022) discutem o retrocesso nas políticas de diversidade no Brasil, evidenciando a influência do neoconservadorismo na educação.

Entretanto, ao analisar esses estudos, percebe-se que o foco recai sobre as políticas educacionais em um nível macro, sem explorar profundamente o impacto dessas políticas no trabalho diário de gestores(as) escolares. Oliveira, Peroni e Fernandes (2020) abordam o curso “Gestão para Aprendizagem” da Fundação Lemann, frisando suas implicações na democratização da educação em Alagoas, mas sem oferecer uma análise detalhada do papel do(a) gestor(a) escolar nesse contexto.

Além disso, estudos como o de Mendes e Peroni (2020) e o de Peroni e Caetano (2021) discutem a influência de “*think tanks*” na política educacional brasileira e as novas alianças entre Estado e mercado, respectivamente. Embora essas pesquisas forneçam

compreensões valiosas sobre as forças políticas por trás das políticas educacionais, há uma lacuna na análise do impacto direto dessas políticas no trabalho dos(as) gestores(as) escolares.

Os estudos que exploram as interseções entre o gerencialismo, o neoliberalismo e a gestão escolar têm se debruçado sobre as implicações dessas abordagens para a democratização da educação. Uma análise crítica dessas dinâmicas revela que, frequentemente, os enfoques gerenciais e neoliberalistas na gestão escolar acabam por desviar o foco da educação em si, colocando ênfase excessiva em métricas quantitativas, eficiência administrativa e resultados padronizados de desempenho, em detrimento de uma visão mais holística e inclusiva da educação (Peroni & Oliveira, 2020).

Os estudos citados, em especial o trabalho de Peroni e Lima (2023), sublinham como as políticas educacionais contemporâneas estão enraizadas em um contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista, em que se observa uma ampliação do espaço para a atuação do setor privado em vez do público. Nesse cenário, a gestão escolar se torna cada vez mais influenciada por lógicas empresariais, que privilegiam a eficiência, a produtividade e a competitividade em prejuízo de valores educacionais fundamentais, como a equidade, a diversidade e a inclusão, mas o estudo não aborda essa especificidade.

Além disso, a relação entre o público e o privado na educação brasileira tem sido marcada por um processo de privatização gradual, no qual o setor privado exerce crescente influência sobre as políticas educacionais e práticas de gestão, muitas vezes em detrimento do interesse público e da qualidade educacional. Esse fenômeno reflete não apenas a influência do neoliberalismo e do gerencialismo na gestão escolar, mas também as assimetrias de poder e recursos entre os diferentes atores envolvidos no campo educacional (Caetano & Peroni, 2022).

Nesse sentido, é fundamental problematizar as relações entre o público e o privado na educação, bem como suas implicações para a democratização do sistema educacional. É preciso questionar como essas dinâmicas afetam a equidade, o acesso e a qualidade da educação oferecida às diferentes camadas da população, e como podem contribuir para a reprodução de desigualdades sociais e educacionais. Ao mesmo tempo, é necessário buscar alternativas e estratégias que fortaleçam a gestão democrática e participativa das escolas, fomentando uma educação verdadeiramente inclusiva, crítica e emancipatória (Caetano & Peroni, 2022).

Com isso em mente, percebemos que os estudos que relacionam o gerencialismo e o neoliberalismo oferecem importantes contribuições para o debate sobre as políticas educacionais contemporâneas e seus impactos na democratização da educação. Essas

pesquisas evidenciam a necessidade urgente de repensar e transformar os paradigmas dominantes, de modo a garantir uma educação pública de qualidade, acessível a todos(as) e comprometida com os princípios da justiça social e da cidadania plena, mas sem remeter ao papel do(a) gestor(a) escolar dentro desse processo.

A dissertação de Mariana Barros Teixeira, intitulada "Risco de adoecimento e sentido do trabalho: a percepção de gestores técnico-administrativos em educação", apresentada ao Programa de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Viçosa, em 2021, oferece uma perspectiva sobre a relação entre a psicodinâmica do trabalho e a gestão escolar. Ao investigar o sentido do trabalho e os fatores de risco de adoecimento entre os gestores técnico-administrativos em universidades públicas federais, o trabalho de Teixeira destaca a complexidade das relações de poder e as tensões vivenciadas por esses profissionais.

A pesquisa de Teixeira (2021) evidencia como o ambiente organizacional e as condições de trabalho podem influenciar diretamente o sentido atribuído às atividades laborais, assim como a saúde física e mental dos gestores. A abordagem da Psicodinâmica do Trabalho oferece uma lente analítica eficaz para compreender os processos psicossociais envolvidos na gestão escolar, ampliando nosso entendimento sobre os desafios enfrentados por esses profissionais.

Ao considerar as conclusões da pesquisa de Teixeira (2021), em conjunto com os estudos sobre o gerencialismo e o neoliberalismo, torna-se evidente a importância de abordagens críticas e multidisciplinares para compreender os dilemas e as contradições presentes no contexto educacional contemporâneo. A ênfase na saúde e no bem-estar dos(as) gestores(as) técnico-administrativos(as) não apenas ressalta a necessidade de políticas organizacionais que promovam ambientes de trabalho saudáveis, mas também aponta para a necessidade de repensar as práticas gerenciais e a cultura institucional nas universidades públicas federais.

Portanto, a pesquisa de Mariana Barros Teixeira contribui para o debate sobre o papel da gestão e a democratização da educação, em um contexto de uma universidade, ao frisar a importância do sentido do trabalho e da saúde ocupacional dos gestores técnico-administrativos. Suas conclusões fornecem compreensão para o desenvolvimento de políticas e práticas que promovam ambientes de trabalho mais justos, saudáveis e produtivos nas instituições de ensino superior, visando, assim, fortalecer o compromisso com a qualidade e a equidade educacional.

Embora a dissertação ofereça uma análise aprofundada sobre os fatores de risco de adoecimento e o sentido do trabalho entre gestores técnico-administrativos em educação, é

importante reconhecer que ela não aborda diretamente a influência do gerencialismo e do neoliberalismo no contexto do trabalho dos(as) gestores(as) da instituição. Esses são aspectos relevantes a serem considerados, uma vez que o ambiente educacional está sujeito a transformações políticas, econômicas e sociais que podem impactar significativamente as práticas gerenciais e o bem-estar dos(as) profissionais envolvidos(as). Portanto, há espaço para investigações adicionais que possam explorar mais profundamente essas dimensões e sua interação com a saúde e o significado do trabalho dos(as) gestores(as) escolares.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 Tipo, abordagem e método de estudo

A pesquisa se caracteriza como descritiva, de acordo com a classificação de Gil (2018), por ter como objetivo principal descrever as características do fenômeno do gerencialismo neoliberal e da exaustão resultante em cansaço em gestores públicos escolares. Nesse sentido, pretendemos demonstrar como os mecanismos de gestão têm impactado o trabalho de gestores(as) públicos(as) de escolas estaduais de Minas Gerais. O trabalho, as experiências vividas e as percepções observadas assumem papel fundamental na construção do estudo. A realidade é concebida como um fenômeno construído conjuntamente entre o(a) pesquisador(a) e os sujeitos envolvidos na investigação (Patias & Hohendorff, 2019).

A pesquisa que também será do tipo exploratória é útil para a coleta de informações e ideias iniciais sobre um determinado tema, permitindo que o(a) pesquisador(a) estabeleça um foco mais específico para sua investigação (Marconi & Lakatos, 2017). A pesquisa exploratória é especialmente adequada quando se busca compreender um fenômeno pouco conhecido ou pouco estudado (Gil, 2018). A pesquisa exploratória pode ajudar a identificar lacunas no conhecimento existente sobre um tema, o que pode ser útil para o desenvolvimento de estudos posteriores (Santos et al., 2020).

A pesquisa terá uma abordagem qualitativa, pois buscará explorar a complexidade da experiência de trabalho dos(as) gestores(as) escolares de escolas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte que causam exaustão e cansaço e a relação com o modelo gerencialista neoliberal de gestão. A pesquisa qualitativa é uma metodologia de pesquisa que se concentra na compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e culturais, explorando as experiências, perspectivas e significados atribuídos pelos(as) participantes da pesquisa. Busca-se trazer a experiência laboral do(a) diretor(a) e do(a) vice-diretor(a) escolar sobre o fenômeno de visão gerencialista neoliberal da gestão e suas experiências de exaustão.

A pesquisa qualitativa deve adotar uma abordagem flexível, que permita explorar as complexidades do contexto em que o fenômeno estudado está inserido, neste caso a visão neoliberal de gestão como modelo para gestão escolar. A pesquisa qualitativa envolve a coleta de dados em contextos naturais, a fim de obter uma compreensão mais profunda das experiências e perspectivas dos(as) participantes (Ludke & André, 2013).

Esse método será guiado por um conjunto de princípios éticos, incluindo o respeito pelos(as) participantes, a proteção da privacidade e confidencialidade dos dados coletados e a consideração das implicações práticas e teóricas do estudo. A pesquisa qualitativa oferece

flexibilidade e adaptabilidade durante o processo de pesquisa, o que permite que o(a) pesquisador(a) ajuste os instrumentos de coleta de dados e as estratégias de análise de acordo com as necessidades da pesquisa e as características do campo de estudo (Ludke & Andre, 2013).

O impacto dos mecanismos de gestão no trabalho do(a) gestor(a) escolar é um fenômeno complexo e variado, que envolve a interação de diversos fatores, como as políticas públicas, a organização do trabalho, as relações interpessoais e as características individuais dos(as) gestores(as). Essa complexidade exige uma abordagem metodológica capaz de captar as nuances e particularidades do fenômeno, indo além de uma análise superficial. A pesquisa qualitativa é particularmente adequada para o estudo de fenômenos complexos e multifacetados, como o impacto dos mecanismos de gestão na subjetividade do trabalho (Ludke & Andre, 2013).

Na abordagem qualitativa, é permitido um aprofundamento na compreensão das vivências e percepções dos(as) gestores(as), possibilitando a exploração de suas emoções, sentimentos, crenças e valores em relação ao trabalho. Através de métodos como entrevistas e observação participante, é possível captar as características do trabalho e compreender como os mecanismos de gestão impactam a atividade profissional, o bem-estar e a saúde mental dos(as) gestores(as). Esse método permite um aprofundamento na compreensão das vivências e percepções dos(as) participantes, o que é essencial para entender como os mecanismos de gestão impactam o trabalho do(a) gestor(a) escolar (Ludke & Andre, 2013).

Através da análise interpretativa dos dados, é possível identificar temas, padrões e relações que contribuem para a compreensão do impacto dos mecanismos de gestão no trabalho dos(as) gestores(as). Isso é fundamental para entender como os mecanismos de gestão se interconectam com outras dimensões do trabalho, como as relações de poder, a cultura organizacional e as condições de trabalho dos(as) gestores(as).

Assim, a escolha da abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de captar em profundidade o impacto dos mecanismos de gestão na subjetividade do trabalho de gestores(as) públicos(as) escolares. Essa abordagem permite explorar as nuances e particularidades do fenômeno, desvelar os significados e interpretações dos(as) gestores(as) e realizar uma análise holística e contextualizada. A flexibilidade e adaptabilidade da abordagem qualitativa garantem o rigor científico e a confiabilidade dos resultados da pesquisa.

O estudo de caso, como método a ser utilizado para a pesquisa, sob a perspectiva de Gil (2018), configura-se uma ferramenta poderosa para analisar o impacto dos mecanismos de

gestão no trabalho de gestores(as) públicos(as) escolares da rede estadual de Minas Gerais. Através de uma abordagem, contextualizada, exploratória e interpretativa, é possível compreender em profundidade as diferentes formas como os mecanismos de gestão impactam as vivências, emoções, valores e crenças desses(as).

A pesquisa qualitativa na educação será conduzida com rigor metodológico, incluindo uma seleção cuidadosa dos(as) participantes, a definição clara das questões de pesquisa, a utilização de métodos de coleta e análise de dados adequados e a reflexão constante sobre os resultados obtidos (Ludke & André, 2013).

#### **4.2 Unidades de observação e sujeitos de pesquisa**

Segundo Cohen e Amaral (2000), a unidade de observação é “o elemento do universo que o pesquisador seleciona para observar e sobre o qual colhe informações” (p. 107). Essa definição destaca a importância da seleção criteriosa da unidade de observação, considerando os objetivos da pesquisa e as hipóteses a serem testadas.

Os sujeitos da pesquisa são 20 gestores(as) escolares, diretores(as) e vice-diretores(as) de escolas estaduais das Secretarias Regionais Metropolitanas, A, B e C, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas individuais com os(as) gestores(as), diretores(as) e vice-diretores(as) escolares em local neutro, visando entender o processo de gestão escolar, sob a ótica de diretores(as) e vice-diretores(as) escolares de escolas estaduais de Minas Gerais.

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados com base em critérios de acessibilidade e conveniência, priorizando a facilidade de acesso e a disponibilidade dos indivíduos (Vergara & Peci, 2003). Para garantir a integridade ética da pesquisa, a identidade dos(as) participantes foi rigorosamente protegida, e todos(as) passaram a ser identificados(as) por pseudônimos. A opção por pseudônimos foi feita para proporcionar um caráter mais humanizado das experiências relatadas, reconhecendo que os(as) participantes expuseram seu dia a dia de trabalho, sua história e vivências no ambiente laboral e não devem ser tratados como meros números, o que constitui uma crítica que a própria pesquisa traz.

Cada participante recebeu, por meio eletrônico, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que detalhava claramente os objetivos da pesquisa, o compromisso com a confidencialidade e o anonimato, o caráter voluntário da participação e a possibilidade de desistência a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. A concordância foi manifestada também eletronicamente, considerando que todas as entrevistas foram realizadas

em ambiente virtual, utilizando a plataforma *Google Meet*, por escolha e conveniência dos(as) participantes e também em detrimento do curto prazo para realização da coleta de dados. Dois participantes que inicialmente optaram por concederem a entrevista em formato presencial tiveram problemas na data agendada e precisaram desmarcar, optando posteriormente por conceder a entrevista pela plataforma virtual *Google Meet*.

### 4.3 Plano de Coleta

O projeto de pesquisa foi submetido à análise e aprovação do comitê de ética do Centro Universitário Unihorizontes, sob o número de protocolo 1993. Em seguida, foi tramitado para a ASU/SEE/MG e, após análise, foi aprovado por meio dos seguintes Termos de Anuência: SRE Metropolitana A, n.º 97235750, SRE Metropolitana B, n.º 97988692, SRE Metropolitana C, n.º 97203954.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com diretores(as) e vice-diretores(as) escolares de escolas estaduais do estado de Minas Gerais. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra para a posterior análise dos dados, tendo duração que variaram de 40 a 134 minutos. A escolha do uso da entrevista semiestruturada se justifica como um método de pesquisa qualitativa que visou compreender em profundidade as experiências, vivências e perspectivas dos(as) participantes em um estudo.

Essa abordagem se caracterizou pela flexibilidade e dinamismo, que combinaram perguntas predefinidas com a abertura para explorar novas áreas de interesse que surgiram durante a conversa. A entrevistadora pode ir além do roteiro original, explorando tópicos relevantes que emergiram durante a conversa, possibilitando a coleta de dados mais ricos e aprofundados (Ludke & André, 2013).

Assim, a entrevistadora pode ajustar o roteiro às características e necessidades de cada participante, tornando a coleta de dados mais personalizada e eficiente (Lüdke & André, 2013). A interação dialógica gerou dados mais ricos e completos do que entrevistas estruturadas, pois permitiu a exploração de diferentes perspectivas e a obtenção de informações mais detalhadas (Minayo, 2013).

As leis, memorandos e resoluções apresentadas, que descrevem as atribuições aos gestores escolares que exercem os cargos de diretor(a) e vice-diretor(a) escolar das escolas estaduais de Minas Gerais, assim como as exigências para pleitear tais cargos nos anos de 2019 e 2022, foram todas retiradas de sítios eletrônicos oficiais da Secretaria de Estado de Educação.

#### 4.4 Análise de dados

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é utilizada como técnica de análise dos dados, sendo essa uma técnica de pesquisa utilizada para interpretar dados qualitativos, tais como textos, imagens, vídeos ou áudios. Essa técnica envolve a sistematização e classificação das informações contidas em um material, com o objetivo de identificar padrões e tendências relacionados ao tema específico.

O Modelo de Análise do Discurso das entrevistas usadas será o Tridimensional de (Fairclough, 1989). Ressalta-se que o discurso não é apenas uma transmissão de informações, mas um fenômeno complexo enraizado em práticas sociais, moldando e sendo moldado por elas. Nas palavras do próprio Fairclough (1989), o discurso é um modo de ação social, refletindo a interconexão intrínseca entre a linguagem e as dinâmicas sociais mais amplas. Esse modelo se configura uma ferramenta valiosa para a compreensão das relações entre discurso, prática social e estrutura social. Essas abordagens críticas e emancipatórias contribuem para a desnaturalização do discurso.

O modelo Tridimensional de Fairclough se baseia em três dimensões interligadas: Texto, nível microanalítico que examina a organização linguística do discurso, incluindo elementos como gramática, vocabulário e estilo; Prática Discursiva, nível mesoanalítico que analisa as formas de produção, circulação e consumo do discurso em diferentes contextos sociais; Prática Social, nível macroanalítico que examina as relações de poder e as estruturas sociais que influenciam a produção e o consumo do discurso (Fairclough, 1989).

O discurso não é um mero veículo de comunicação, mas uma arena na qual as estruturas de poder se manifestam e se reproduzem. A prática discursiva revela-se como uma negociação constante de significados, em que as vozes individuais se entrelaçam em um diálogo mais amplo. A dimensão prática social, por sua vez, proporciona uma visão mais ampla, contextualizando as experiências individuais no panorama social (Fairclough, 1989).

Ao contextualizarmos essas dimensões no âmbito social, a entrevista não é apenas uma conversa isolada, mas um espelho que reflete as questões prementes. Em cada resposta, emergem questões sistêmicas que são socialmente constitutivas e constituídas (Fairclough, 1989).

A dimensão textual não é meramente uma organização superficial de palavras, mas uma representação simbólica que carrega consigo poder e significado. A prática discursiva, por sua vez, é uma janela para as relações de poder e as negociações de significado que

permeiam o discurso. E finalmente, a prática social contextualiza essas interações discursivas no tecido mais amplo da sociedade (Fairclough, 1989).

À luz desses conceitos, a análise das entrevistas abordará trechos específicos, expondo as complexidades da interação textual, prática discursiva e prática social. Em cada dimensão, a entrevista revela não apenas a experiência singular do entrevistado, mas também tece uma narrativa mais ampla sobre as questões educacionais, sociais e econômicas contemporâneas que permeiam nosso tecido social (Fairclough, 1989). Assim, a análise à luz do modelo de Fairclough não apenas desvela as camadas do discurso, mas também convida à reflexão sobre como as palavras tecem a tapeçaria social e como, ao compreendê-las, podemos buscar uma transformação social mais consciente e inclusiva.

Dessa forma, ao adotar a análise crítica do discurso (ACD) como modelo para esta pesquisa, visa desvelar e problematizar os discursos e práticas do gerencialismo neoliberal que moldam o trabalho dos(as) gestores(as) escolares na rede pública estadual em Minas Gerais. Essa abordagem é especialmente relevante quando contextualizada pelos conceitos de “Gestão como doença social” de Gaulejac (2007) e a “Sociedade do cansaço” de Han (2015), pois ambos elucidam as profundas implicações sociais e psicológicas do modelo gerencialista contemporâneo.

A análise crítica do discurso permite uma exploração minuciosa de como os discursos de poder e ideologia se manifestam e se perpetuam no cotidiano das instituições escolares, refletindo e reforçando estruturas de controle e pressão que caracterizam a lógica gerencialista. Ao focalizar como esses discursos não apenas estruturam, mas também justificam práticas que exacerbam a carga de trabalho e a pressão por resultados, a ACD ofereceu ferramenta para entender os efeitos nocivos desses paradigmas na saúde física, mental e no bem-estar dos(as) gestores(as) escolares.

Ao problematizar esses discursos através da ACD, foi possível expor as contradições e tensões inerentes ao modelo de gestão em questão, destacando como ele perpetua uma forma de controle. Isso não só ampliou a compreensão sobre as dinâmicas das organizações, mas também abriu caminho para uma reflexão crítica da administração pública. Portanto, a análise crítica do discurso não é apenas uma ferramenta analítica, mas um meio para fomentar uma reflexão mais profunda sobre os modelos de gestão atuais.

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Foram realizadas 20 entrevistas com gestores(as) escolares de escolas estaduais de Minas Gerais entre os dias 06 de agosto de 2024 e 31 de agosto de 2024, na ordem cronológica da disposição dos pseudônimos. Como dito, os nomes dos sujeitos de pesquisa foram preservados, conforme informado na coleta de dados, criando-se os pseudônimos que serão discriminados a seguir. As transcrições das entrevistas formaram *corpus* textual de 392 páginas.

A descrição dos sujeitos de pesquisa consta da Tabela 2, a seguir:

**Tabela 2**

*Descrição dos sujeitos de pesquisa*

Caargo /função	Pseudôni -mo	Ida- de	Gênero	Orienta- ção Sexual	Cor da pele	Tempo atuando na Educaçã o	Tempo a tuando na Gestão escolar	Estado Civil	Tem filhos
Vice-diretor	Fábio	36 anos	Masculino	Homossexual	Branca	14 anos	3 anos	Casado	Não
Vice-diretora	Karem	46 anos	Feminino	Heterossexual	Parda	25 anos	8 anos	Casada	Uma
Diretora	Lorena	48 anos	Feminino	Heterossexual	Branca	23 anos	17 anos	Casada	Duas
Diretora	Raíssa	46 anos	Feminino	Heterossexual	Branca	30 anos	4 anos	Solteira	Um
Diretor/ Vice-diretor	Marlon	41 anos	Masculino	Homossexual	Preta	7 anos	5 anos	Casado	Não
Diretor	Jorge	37 anos	Masculino	Heterossexual	Parda	15 anos	11 anos	Casado	Três
Diretor	Aldir	68 anos	Masculino	Heterossexual	Branca	25 anos	8 anos	Casado	Uma
Vice-diretor	Rodrigo	53 anos	Masculino	Heterossexual	Parda	24 anos	7 anos	Casado	Dois
Diretor/ Vice-diretor	Tales	37 anos	Masculino	Homossexual	Branca	15 anos	4 anos	Solteiro	Não

Diretor	Ernani	66 anos	Masculino	Heterossexual	Parda	30 anos	19 anos	Casado	Não
Diretor/ Vice diretor	Juscelino	57 anos	Masculino	Heterossexual	Branca	30 anos	22 anos	Casado	Um
Vice- diretora	Ana	38 anos	Feminino	Heterossexual	Preta	23 anos	8 meses	Casada	Um
Diretor	Davi	46 anos	Masculino	Heterossexual	Negro	22 anos	8 meses	Casado	Um
Diretora	Maria	45 anos	Feminino	Heterossexual	Parda	28 anos	7 anos	Casada	Duas
Vice- diretora	Mara	41 anos	Feminino	Heterossexual	Parda	20 anos	5 meses	Casada	Um
Vice- diretora	Fernanda	46 anos	Feminino	Heterossexual	Branca	24 anos	2 anos	Casada	Dois
Diretora	Karina	44 anos	Feminino	Heterossexual	Branca	11 anos	10 anos	Casada	Duas
Diretora /Vice diretora	Paula	47 anos	Feminino	Heterossexual	Parda	28 anos	8 anos	Casada	Duas
Vice- diretor	Jorlan	54 anos	Masculino	Homossexual	Parda	27 anos	10 anos	Casado	Não
Diretora	Raquel	44 anos	Feminino	Heterossexual	Branca	14 anos	2 anos	Solteira	Um

O perfil sociodemográfico dos sujeitos de pesquisa revela uma diversidade em termos de idade, gênero, orientação sexual, cor da pele, tempo de atuação na educação e na gestão escolar, estado civil e composição familiar. Os cargos ocupados pelos sujeitos são diretores(as) e vice-diretores(as), refletindo diferentes níveis de responsabilidades dentro do ambiente escolar em cargo de gestão escolar da rede estadual de ensino.

Destaca-se ainda que 4 dos(as) entrevistados(as) ocuparam cargos de vice-diretor(a) e diretor(a); 2 sujeitos da pesquisa foram indicados ao cargo de diretor escolar na condição de interventor nomeado pela SEE/MG; 16, em processo de indicação por eleição da comunidade; e 2 vice-diretores(as), por processo de indicação do colegiado. Todos os sujeitos de pesquisa são efetivos em seus cargos, sendo 5 deles Especialistas em Educação (EEB) e os outros 15 são efetivos em cargos de Professor de Educação Básica (PEB), com formações variadas: 4 em

Língua Portuguesa, 4 em História, 4 em Matemática, 1 em Física, 1 em Geografia e 1 em Educação Física.

A faixa etária dos(as) participantes varia entre 37 e 68 anos, evidenciando uma diversidade geracional relevante. No entanto, não há representatividade de indivíduos com menos de 30 anos, apesar de esforços para incluir essa faixa etária na pesquisa. No que diz respeito ao gênero, buscou-se uma proporcionalidade entre os gêneros masculinos e femininos.

Quanto à orientação sexual, a maioria dos sujeitos se declara heterossexual, mas há uma representação de indivíduos que se declaram homossexuais, o que traz uma perspectiva de diversidade para a gestão escolar. A autodeclaração de cor da pele dos(as) participantes varia entre branca, parda e preta, sendo que a maioria se identifica como branca ou parda, com uma presença menor de sujeitos que se autodeclaram negros(as) ou pretos(as). Isso reflete uma distribuição étnica que pode ter impacto nas dinâmicas de poder e nas políticas de inclusão dentro do ambiente escolar.

Ademais, o tempo de atuação na educação varia consideravelmente, com alguns(algumas) participantes possuindo mais de 20 anos de experiência, enquanto outros(as) têm menos de 10 anos. Em termos de gestão escolar, essa variação também é expressiva, indo de poucos meses a mais de 20 anos de atuação. Essa diversidade de experiência traz diferentes visões sobre os desafios e as práticas de gestão educacional. A maior parte dos sujeitos é casada, e a maioria tem filhos, com variação no número de descendentes. Contudo, há também sujeitos solteiros, o que sugere diferentes arranjos familiares e modos de vida, refletindo a multiplicidade de experiências pessoais que influenciam o modo como a gestão escolar é percebida e praticada.

De forma geral, o perfil demográfico dos sujeitos de pesquisa demonstra uma diversidade importante, o que possibilita uma ampla gama de perspectivas e práticas dentro da gestão escolar, influenciadas por suas experiências profissionais e pessoais, bem como por suas identidades sociais. Para a análise dos dados, foi utilizada a Análise Crítica do Discurso (ACD), permitindo identificar como essas diferentes trajetórias e contextos influenciam os discursos dos(as) gestores(as). A ACD possibilitou compreender as relações de poder, ideologias e práticas gerenciais presentes nos discursos, evidenciando as tensões entre as pressões institucionais e as abordagens individuais de cada gestor(a) no enfrentamento dos desafios da gestão escolar.

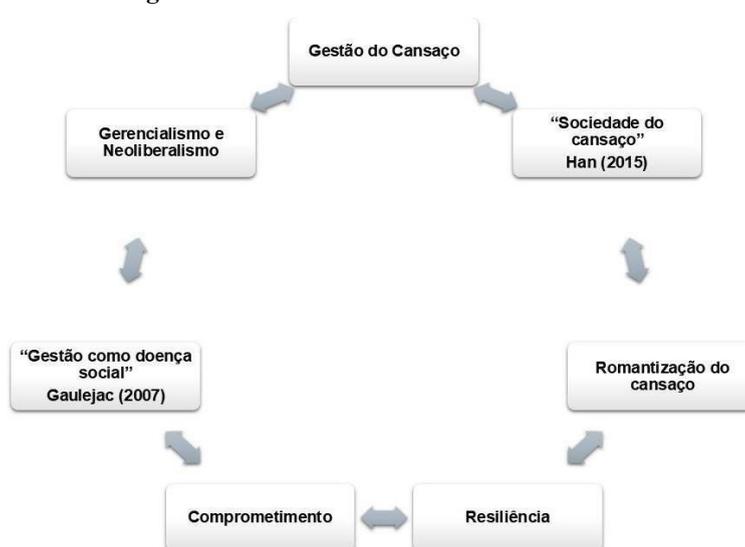
A análise dos trechos das entrevistas revela que, a gestão do cansaço é um elemento central nas práticas gerenciais contemporâneas dentro do contexto das escolas estaduais de

Minas Gerais. Os(As) gestores(as), pressionados(as) por uma lógica que prioriza a eficiência e o controle, expressam uma crescente tensão entre as demandas gerenciais e o impacto humano dessas práticas. As categorias predefinidas, como gerencialismo, neoliberalismo, “Sociedade do cansaço” (Han, 2015) e “Gestão como adoecimento social” (Gaulejac, 2007), demonstram como a ideologia neoliberal molda o ambiente educacional, enquanto as categorias emergentes ,romantização do cansaço, comprometimento e resiliência, ilustram a maneira pela qual esses desafios são naturalizados e, em certos casos, até mesmo valorizados.

Em vista disso, o discurso dos(as) gestores(as) reflete uma internalização das lógicas neoliberais que os forçam a atuar como administradores(as) voltados(as) para resultados e eficiência, em detrimento de uma educação mais significativa e humanizada. Ao mesmo tempo, é possível identificar críticas sutis e resistências subjacentes a essas imposições, evidenciando as tensões entre as exigências institucionais e a prática educacional cotidiana.

Para representar de forma visual essa linha de raciocínio, a Figura 1, a seguir, organiza a categoria axial, as definidas a priori e as emergentes em um diagrama que ilustra o percurso analítico da ACD na interpretação dos discursos dos(as) gestores(as). O diagrama sintetiza as relações entre as categorias, evidenciando como as ideologias neoliberais influenciam o discurso e como emergem novas categorias que explicam a gestão do cansaço e suas implicações no ambiente escolar.

**Figura 1- Fluxograma das categorias**



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

## 5.1 O Impacto do Neoliberalismo e do Gerencialismo na Gestão Escolar em Minas Gerais

O gerencialismo e o neoliberalismo se destacam como categorias marcantes nos discursos dos(as) gestores(as) escolares, sendo categorias definidas a *priori* como pilares que moldam as práticas e percepções de gestores(as) escolares em Minas Gerais. Esses modelos enfatizam a eficiência, o controle e a liderança, influenciando significativamente a forma como a gestão escolar é concebida e praticada. Andrade (2019) argumenta que o neoliberalismo se expandiu para além da economia, abrangendo fenômenos culturais e ideológicos, o que explica como essas ideologias permeia o discurso dos gestores mesmo sem uma compreensão explícita do conceito.

Nos depoimentos de gestores como Jorge, que menciona práticas como “atribuir funções”, “delegar ações” e “cobrar retorno”, observamos um léxico fortemente alinhado ao gerencialismo, em que a escola é vista como uma organização que deve ser gerida eficientemente. A centralização do papel de diretor(a) nesse processo de liderança, juntamente à exigência de "dedicação exclusiva" e ao sacrifício de aspectos pessoais, como "deixar até a família de lado", reflete a pressão do modelo gerencialista que prioriza produtividade e desempenho, como destacado por Gaulejac (2007).

As políticas educacionais em Minas Gerais, analisadas por meio dos discursos dos(as) gestores(as) escolares, demonstram a priorização de centralização, controle, resultados, responsabilização e competitividade, características que transformam o setor público em um prestador de serviços moldado pela lógica de mercado. Como Bresser-Pereira (1996) ressalta, a administração pública gerencial busca aplicar princípios do setor privado para aumentar a eficiência dos serviços públicos, mas frequentemente ignora as complexidades e os valores intrínsecos do setor educacional.

Essa visão é apoiada por Silva & Matos (2016), que defendem que a administração pública deve priorizar o bem-estar social em vez do lucro, sublinhando a necessidade de uma gestão que vá além dos parâmetros do setor privado. Tal análise é corroborada por Laval (2004), que argumenta que tais práticas, ao serem transplantadas para o contexto educacional, desconsideram o caráter essencialmente formativo e não mercantil da educação. Os discursos dos(as) gestores(as) também revelam uma tensão entre a visão empresarial da educação e a complexidade inerente ao setor educacional. Raquel, por exemplo, reflete sobre seu próprio papel gerencial ao afirmar: “às vezes eu me sinto sobrecarregada. E aí eu fico com a questão que eu até tava conversando, que a gente teve um encontro gerencial e tem alguma coisa

errada ou é a gente que não sabe gerenciar e a gente também tem que ... que fazer essa análise” (Raquel).

Desse modo, a sobrecarga e o questionamento da eficácia gerencial revelam as tensões e incertezas dentro do modelo gerencialista, sugerindo que a pressão pela eficiência pode estar desalinhada com as realidades e demandas do cotidiano escolar. Essa pressão para se ajustar às expectativas gerenciais e a crença de que o sistema deve ser constantemente analisado e avaliado conforme o desempenho são aspectos característicos do neoliberalismo, em que a responsabilidade pelo sucesso é individualizada e as falhas são atribuídas aos gestores.

Han (2015) explora como o neoliberalismo não apenas modifica práticas administrativas, mas também influencia a subjetividade dos indivíduos, transformando-os em “empresas de si mesmos”, eternamente responsabilizados e sujeitos a uma autoavaliação contínua. O discurso dos(as) gestores(as) entrevistados(as), com foco na eficiência e controle, evidencia como essas ideologias moldam a percepção e a prática da gestão escolar.

A introdução de práticas gerenciais nas instituições públicas brasileiras, impulsionada pelas reformas do Estado na década de 1990 e defendida por Bresser Pereira (1996), trouxe para o cotidiano escolar uma série de princípios que enfatizam eficiência, controle hierárquico e delegação de responsabilidades. Esses princípios, embora pretendam melhorar a gestão, muitas vezes resultam em desafios adicionais para os(as) gestores(as), que se veem cada vez mais distantes da função pedagógica central da escola.

Raquel aqui critica essa abordagem empresarial na educação, com sua fala que ilustra a aplicação de princípios empresariais à gestão educacional, promovendo uma busca incessante por resultados com o menor investimento possível, algo que Gaulejac (2007) e Laval também identificam como um deslocamento da função educacional para uma lógica de mercado: “Que nem é liberalismo clássico, a educação não é para ter lucro, o que eu penso quando eu vejo o que o governo atual tá fazendo é tentar gerenciar no modo empresarial mesmo, no máximo de resultado” (Raquel).

A interdiscursividade dos discursos dos(as) gestores(as) revela como a ideologia gerencialista influencia a prática de gestão e como os aspectos de sintaxe e léxico se alinham com a linguagem da eficiência e controle. A análise semântica do discurso de Davi reflete uma mudança clara na percepção do papel do(a) diretor(a), que agora se assemelha ao de um(a) gerente industrial. Essa visão sugere uma orientação para a eficiência e gestão de recursos em detrimento da função educativa central, manifestando a lógica neoliberal e gerencialista que privilegia o gerenciamento técnico sobre o desenvolvimento pedagógico: “(...) hoje o gestor está se distanciando do processo educativo da escola e está se aproximando

dessas questões de gerir o financeiro, gerir os recursos humanos da escola, como um gerente” (Davi).

O vice-diretor Fábio também destaca o que se segue: “(...) o que eu sinto da educação nos últimos anos... é uma formação muito mais preocupada em formar mão de obra para trabalho... o Novo Ensino Médio tem lá, né, o mundo do trabalho, deixando bem claro isso” (Fábio). Logo, essa visão pragmática e voltada para o mercado de trabalho indica uma orientação neoliberal que prioriza a eficiência econômica sobre a formação do estudante.

O impacto do neoliberalismo e do gerencialismo na gestão escolar em Minas Gerais, portanto, vai além da simples adoção de práticas administrativas: redefine profundamente o papel dos(as) gestores(as) escolares, que, em vez de atuarem como líderes pedagógicos, desempenham funções típicas de gerentes, focando na eficiência e no controle de recursos financeiros e humanos. O discurso dos(as) gestores(as), através de uma abordagem lexical, semântica, interdiscursiva e ideológica, evidencia como essas ideologias não apenas permeiam a gestão escolar, mas também moldam as práticas laborais destes(as).

A partir da categoria “O Impacto do Neoliberalismo e do Gerencialismo na Gestão Escolar em Minas Gerais”, emergiram subcategorias essenciais que serão aprofundadas na análise subsequente. São elas: “Centralização e controle”, que explora os mecanismos de concentração de poder na gestão; “Responsabilidade, monitoramento e pressão por resultados”, que discute a intensificação das cobranças sobre gestores(as); “Competitividade em contexto desigual”, abordando a competição exacerbada nas escolas; “A Influência do Setor Privado e a Parceria Público-Privada”, que trata da intervenção de empresas privadas na gestão pública; e “Desafios para uma Gestão Democrática e Participativa”, que evidencia as barreiras enfrentadas para consolidar práticas mais inclusivas e colaborativas na gestão escolar. Essas subcategorias serão analisadas a seguir, com foco em seus impactos no cotidiano dos gestores escolares.

### ***5.1.1 Centralização e Controle***

A autonomia das escolas, frequentemente promovida em discursos políticos como um objetivo da reforma gerencial, é, na prática, bastante limitada. Gaulejac (2007) observa que a gestão gerencialista impõe uma disciplina rígida que se disfarça de autonomia, mas na verdade se trata de um controle mais sofisticado e sutil. Ele prossegue afirmando que, sob o gerencialismo, a criatividade é sufocada por uma obsessão por indicadores e metas, que transformam a escola em uma fábrica de resultados.

Santos (2020) argumenta que o neoliberalismo enfraquece as políticas públicas, transferindo responsabilidades do estado para o indivíduo. Esse ponto pode ser explorado nos discursos de gestores(as) que discutem a autonomia das escolas sem mencionar o apoio necessário do governo. A tendência de responsabilizar gestores(as), professores(as) e alunos(as) pelos resultados, sem considerar as condições socioeconômicas que influenciam o desempenho, também pode ser vista como uma manifestação dessa ideologia. Lorena, uma gestora escolar entrevistada, corrobora essa visão ao declarar: “Apesar de falarem que temos autonomia, no dia a dia, tudo é sobre como vamos atingir as metas impostas. Nossos projetos, muitas vezes, precisam ser moldados para se encaixar nos números exigidos” (Lorena).

Tal aspecto pode ser também evidenciado, neste trecho da entrevista do gestor Rodrigo: “(...) a pressão por resultados é constante e acaba influenciando bastante o trabalho diário. Às vezes, você se vê mais focado em atender às exigências burocráticas e em cumprir metas do que em atender às necessidades reais da escola e dos alunos” (Rodrigo). Isso demonstra como a ideologia do gerencialismo, que está presente no discurso, pode subverter a autonomia escolar, criando uma cultura de conformidade em vez de incentivar a inovação e o pensamento crítico. Essa afirmação destaca um percurso semântico comum nos discursos de autonomia, que muitas vezes são contraditórios, promovendo um ideal que não se concretiza na prática cotidiana das escolas.

O termo “autonomia” é usado de forma contraditória, sugerindo liberdade gerencial que, na prática, é limitada pelo controle rígido e pelas metas impostas. Lorena destaca que “tudo é sobre como vamos atingir as metas impostas”, evidenciando que a suposta autonomia se reduz a uma conformidade operacional. Esse uso contraditório do termo autonomia é um reflexo do percurso semântico do discurso gerencialista, que promete liberdade enquanto impõe controle.

Na verdade, quando você fala diretor pressupõe uma responsabilidade maior em relação ao vice-diretor. No entanto, se você pergunta, todo mundo quer ser vice, mas ninguém quer ser diretor. Porque eu sempre brinco o diretor, quando ele coloca a cabeça dele no travesseiro, é ele no travesseiro. Você pode dividir tudo... tudo com seus vices-diretores, mas tem coisa que não dá para dividir com ele, porque a responsabilidade sua, somente sua, não tem jeito. (Juscelino)

Esse trecho reflete o aspecto interdiscursivo na perspectiva, em que se observa a interseção entre discursos do setor privado e as práticas de gestão pública nas quais a

responsabilidade do diretor é única e não pode ser totalmente delegada, alinhando-se com a visão de gestão como um esforço individualizado e centralizado. Emerge a percepção do papel do(a) diretor(a) como alguém que carrega uma carga significativa de responsabilidade, que não pode ser completamente compartilhada. Isso mostra como os(as) gestores(as) se veem como o ponto central de todas as decisões e ações, o que reflete um alinhamento com a ideologia gerencialista de controle e responsabilidade centralizada.

Essa centralização também pode ser observada em trechos das entrevistas de Lorena e Davi: “(...) eu vejo meu papel hoje como todos, tudo passa na minha mão, tudo, tudo mesmo, a palavra final é minha” (Lorena); “(...) o diretor me traz um ar de autoridade (...) é a pessoa que tem autoridade na escola” (Davi). Essas citações refletem também a centralização do poder decisório, alinhando-se com o modelo descrito por Bresser Pereira (2021), fazendo também a interseção entre discursos do setor privado e as práticas de gestão pública. Caetano e Peroni (2020) igualmente discutem que essa centralização é um desafio, especialmente quando combinada com um excesso de controle, o que frequentemente se observa nas práticas gerencialistas.

As falas de Juscelino, Lorena e Davi refletem tal centralização do poder e o peso da responsabilidade individual, como em “a palavra final é minha”. Os termos “controle” e “autoridade” surgem tanto de forma explícita quanto implícita, indicando que a gestão é vista como um processo de vigilância e comando, em vez de colaboração e participação. A repetição de termos como “responsabilidade” e “controle” reflete uma internalização da lógica de que o(a) gestor(a) é o centro de todas as decisões e que deve manter o controle sobre todos os aspectos da escola.

Dardot e Laval (2013) apontam que a internalização da lógica neoliberal incentiva uma postura de gestores(as) como "empreendedores" de suas instituições, valorizando a inovação, a competitividade e os resultados rápidos. Essa lógica se reflete claramente na postura de Lorena e Juscelino, cujas falas revelam a centralização do poder e o peso da responsabilidade individual, destacando uma visão segundo a qual o(a) gestor(a) é o centro de todas as decisões e deve manter o controle sobre todos os aspectos da escola.

Gaulejac (2007) aponta que o uso obsessivo de “indicadores e metas” transforma a escola em uma “fábrica de resultados”. O uso desses termos no discurso dos(as) gestores(as) reforça uma visão instrumental da educação, em que o sucesso é medido por números, e não pelo processo educacional em si. Lorena menciona que os projetos precisam "ser moldados para se encaixar nos números exigidos", indicando como a prática pedagógica é subordinada

aos resultados quantificáveis. Outro gestor, Fábio, reflete sobre o papel do(a) vice-diretor(a) na dinâmica escolar:

Eu sinto assim, toda vez que tinha algo que tem um pouco mais de drama, de problema, chama o Fábio, sabe? Ou seja, não estou falando por ser eu, mas eu acho que é tipo vai para o vice-diretor, porque a direção fica ali meio que blindada, tipo assim “ai, estou fazendo coisas mais importantes”, aí o pedagógico vai para o vice, sabe. (Fábio)

Esse trecho ilustra como a direção, frequentemente ocupada com tarefas vistas como de maior importância estratégica, acaba por delegar questões imediatas e problemas que surgem no dia a dia para o(a) vice-diretor(a). Essa prática é típica do modelo gerencialista reverberando essa ideologia no discurso, que prioriza focar em resultados, deixando de lado o enfrentamento direto de questões que podem ser consideradas operacionais.

A fala de Fábio sobre a delegação de tarefas para o(a) vice-diretor(a) ilustra como a hierarquia é utilizada para blindar a direção de problemas operacionais. A frase “a direção fica ali meio que blindada” indica uma prática gerencialista cuja direção se concentra nas “tarefas estratégicas”, enquanto questões pedagógicas ou problemas do cotidiano são delegados, mantendo uma separação clara entre o nível estratégico e o operacional. A semântica de “delegação” é manipulada para enfatizar a separação de responsabilidades, cuja orientação se reserva para tarefas de maior importância estratégica, enquanto questões consideradas operacionais são delegadas ao(à) vice-diretor(a).

O percurso semântico aqui revela uma hierarquia que valoriza a posição da direção como protegida e distante das operações diárias, indicando um distanciamento e uma blindagem que são típicos do gerencialismo, cujo foco se mantém nos resultados, e não nos processos colaborativos. Há também uma crítica implícita à formalidade e ao distanciamento hierárquico promovido por algumas gestões, como podemos ver no relato de Fábio:

E tem muita gente que torce o nariz que acha assim “ah, vocês dão é trela demais para esses meninos, eles ficam à vontade demais aqui”. Por exemplo, os meninos para falar comigo, eles não têm formalidade nenhuma, eles chegam na minha sala e já fala “oh, Fábio”, e tem professor que é contra isso, já me pediu para colocar porta... para os meninos ficarem barrados e não conseguirem acessar. (Fábio)

Nesse trecho, fica evidente a tensão entre uma gestão que busca manter proximidade com os(as) estudantes e outra que prefere a formalidade e o controle, características gerencialistas que priorizam uma relação mais distanciada e “profissional”, no sentido estrito do termo. Essa visão hierárquica reforça barreiras entre os(as) alunos(as) e a gestão, dificultando o acesso e a comunicação direta. Raquel também destaca essa tensão ao afirmar: “não era essa minha função de lidar com os meninos, eu não quero perder esse vínculo com os meninos que é por causa disso que eu tô aqui” (Raquel).

Aqui, Raquel expressa a tensão entre as suas funções administrativas e seu desejo de manter o contato direto com os(as) alunos(as), refletindo a incompatibilidade entre o modelo gerencialista e os princípios educativos de proximidade e acolhimento, revelando um aspecto ideológico do discurso. Nas falas de Fábio e Raquel, o desejo de proximidade com os(as) estudantes é contrastado com a pressão para adotar formalidade e distanciamento. Fábio menciona professores(as) que pedem “para colocar porta... para os meninos ficarem barrados”, o que evidencia uma resistência contra a abertura e acessibilidade na gestão.

Esse percurso semântico passa da informalidade e abertura para a formalidade e controle, transformando a gestão escolar de um espaço relacional e acolhedor para um ambiente burocrático e distante. A linguagem utilizada reforça barreiras físicas e simbólicas entre gestores(as) e alunos(as), refletindo uma ideologia que prioriza a ordem e a distância em vez da aproximação e do acolhimento. Além disso, o discurso destaca a competitividade interna e a busca por poder como elementos comuns no ambiente escolar gerenciado segundo a lógica neoliberal. O entrevistado reflete sobre esse aspecto ao dizer: “(...) eu vejo que ela (remetendo a uma professora) tenta dar uma contaminada, sabe, nas pessoas, assim, tipo num plano de voltar ao poder dessa maluquice que a pessoa tem de achar que direção e vice-direção é tipo *Game of Thrones*” (Fábio).

A analogia com “*Game of Thrones*” revela como o ambiente gerencialista pode transformar a administração escolar em um campo de disputa por poder e controle, em detrimento de um trabalho colaborativo e focado no bem-estar da comunidade escolar. A obsessão pelo controle e pela exclusão também se manifesta na fala dos(as) entrevistados(as), como está expresso sobre uma diretora que se orgulha do distanciamento e do controle rígido que mantém na escola: “(...) ela se orgulha desse distanciamento que ela (referindo-se à diretora) tem dos alunos, ela se orgulha que sala dela fica no fundo, que as pessoas não têm acesso, sabe?” (Fábio).

Essa postura reflete uma gestão que valoriza a autoridade e o isolamento, características típicas de uma abordagem que prefere manter o controle total e uma separação

clara entre gestão e o resto da comunidade escolar, evitando qualquer tipo de “interferência” que possa comprometer sua posição de diretora. A analogia feita por Fábio aponta para um ambiente em que a gestão escolar é percebida como um jogo de poder e controle, mais do que uma prática educativa colaborativa.

O percurso semântico nesse trecho começa com a ideia de liderança educacional e evolui para um cenário de disputa, no qual a administração escolar se torna um campo de batalha competitivo. As palavras “competitividade” e “poder” assumem um peso semântico que vai além da gestão eficiente, retratando uma realidade em que as relações de poder se sobrepõem à missão educativa, desviando o foco do coletivo e do bem-estar comunitário para a busca individual por controle e status.

No próximo trecho de entrevista, percebe-se que a impessoalidade declarada reflete uma gestão que se distancia das necessidades e realidades dos(as) alunos(as) e de suas famílias, priorizando a manutenção de uma estrutura formal e burocrática que nem sempre está alinhada com os princípios educacionais de acolhimento e proximidade: “(...) e o que eles (referindo-se aos estudantes) mais apontam é essa relação impessoal das outras escolas sabe tipo ‘ah, nem sei quem era a diretora lá’, ‘ah, a minha mãe nunca conseguiu falar com a diretora” (Fábio).

Outro ponto de destaque é a importância de ter uma equipe “boa” evidenciada com ênfase na fala de Juscelino e de sua abordagem para manter uma equipe que compartilha de seus interesses e objetivos. A preocupação com “setores” que possam se voltar contra ele e a prática de perguntar se alguém quer assumir a gestão reforçam a estratégia de controle e coordenação que caracteriza o gerencialismo.

Mas tem que ter uma equipe boa, eu acho que eu brinco, eu tenho uma equipe com meus vice-diretores que correspondem, são de fato meus, né? Porque é ruim quando você tem um setor que daqui a pouco ele vai virar contra você, porque ele tem interesse numa gestão, então, quando chega o final do mandato eu pergunto se um deles querem assumir, ou se quer montar uma equipe para poder disputar um processo de indicação de diretor escolar. (Juscelino)

Ele se preocupa em manter a lealdade e garantir que a equipe esteja alinhada com os objetivos da gestão, evidenciando uma prática de gerenciamento que prioriza a coesão interna. Enfatiza-se também o uso do pronome “meus”, comumente usado em setores privados como

“meus funcionários”. Podemos destacar essa necessidade de controle sobre a equipe, através de outro relato de Fábio:

Agora a gente tá passando por esse momento de muitas paralisações, então, os dias de reposição, são muito estressantes por causa dos professores, porque eles vão na reposição, eles não querem entrar em sala e dar aula e aí fica esse conflito, sabe. Tipo, eu entendo pelo meu lado professor o cansaço, mas eu preciso que ele esteja dentro de sala de aula. (Fábio)

No trecho, frisam-se termos como “paralisações”, “reposições”, “conflito” e “cansaço”, que delineiam um percurso semântico de tensão e dificuldade. O uso de palavras como "estressantes" e "conflito" reforça uma visão negativa das paralisações e do processo de reposição de aulas. O termo "preciso" marca uma necessidade imperativa que revela uma relação de imposição sobre os(as) professores(as), destacando a expectativa de que estes(as) cumpram suas obrigações, mesmo diante do desgaste.

Ideologicamente, o discurso alinha-se com a lógica gerencialista e neoliberal, que prioriza a eficiência e o controle sobre as condições de trabalho. A imposição de responsabilidades aos(as) professores(as), a despeito de circunstâncias que geram cansaço, reforça uma ideologia de produtividade e minimiza as demandas e o bem-estar dos(as) trabalhadores(as). Esse alinhamento ideológico retrata um valor central do gerencialismo: o cumprimento de metas acima das condições humanas envolvidas no processo.

Portanto, o discurso reflete uma perspectiva gerencial, segundo a qual o cumprimento das responsabilidades é prioritário, mas também refrata uma compreensão parcial da posição dos(as) professores(as). A frase “eu entendo pelo meu lado professor o cansaço” tenta demonstrar empatia, mas é rapidamente seguida por uma exigência, “preciso que ele esteja dentro de sala de aula”, que demonstra essa empatia ao transformá-la em uma cobrança.

Fica evidente que a centralização e o controle, pilares do gerencialismo, impactam diretamente a gestão escolar em Minas Gerais, limitando a tão propagada autonomia das escolas. Embora o discurso político possa sugerir um aumento da liberdade gerencial, na prática, observa-se um controle sutil e rígido que dita as diretrizes a serem seguidas, resultando em uma conformidade operacional que suprime a criatividade e a inovação no ambiente escolar.

Os relatos dos(as) gestores(as) revelam uma realidade na qual o poder decisório é fortemente centralizado e as responsabilidades são personalizadas, tornando a gestão algo

individual, como ilustrado pelas experiências de Juscelino e Lorena. A dinâmica de trabalho frequentemente se assemelha mais a uma empresa do que a uma instituição educacional, refletindo um ambiente competitivo e hierárquico, em que as relações são marcadas por uma formalidade que distancia a gestão dos(as) estudantes e suas famílias.

Esse modelo impõe desafios significativos à prática educacional na qual a centralização e o controle não apenas comprometem a autonomia, mas também transformam a escola em um espaço que, paradoxalmente, distancia-se de sua função social e educativa em favor de uma lógica gerencial. O uso de termos específicos como “autonomia”, “controle”, “indicadores”, “metas”, “responsabilidade” e “poder decisório” revela a forte presença do léxico gerencialista nos discursos dos(as) gestores(as). Essas palavras carregam um peso semântico que alinha a prática da gestão escolar às lógicas empresariais e de mercado.

Em cada trecho analisado, o percurso semântico revela como a linguagem reflete e reforça uma trajetória que, em vez de promover autonomia, colaboração e proximidade, enraíza a centralização, o controle e a hierarquia. As análises dos trechos das entrevistas permitem observar que, embora os termos utilizados possam inicialmente sugerir práticas positivas, como “autonomia” e “responsabilidade”, eles são refratados para apoiar uma estrutura gerencialista que privilegia a centralização do poder e o distanciamento na gestão escolar.

Entretanto, esse alinhamento semântico entre discurso e prática evidencia as contradições e limitações do modelo gerencialista no contexto educacional, subvertendo valores educacionais em favor de uma lógica de mercado e controle. Gaulejac (2014) discute o paradoxo da autonomia e controle, afirmando que “o discurso gerencialista promete liberdade, mas na prática impõe um controle rigoroso e padronizado”. Essa contradição é evidente nos relatos de gestores(as) que se sentem pressionados a cumprir metas e seguir orientações superiores, mesmo quando elas contrariam suas próprias visões pedagógicas.

### ***5.1.2 Responsabilidade, monitoramento e pressão por resultados***

A pressão sobre os(as) gestores(as) escolares para alcançar metas de desempenho é um dos aspectos mais criticados nas entrevistas. A ênfase excessiva em resultados e monitoramento leva os(as) gestores(as) a concentrarem seus esforços em aspectos quantificáveis, como notas de provas e taxas de aprovação, em detrimento de uma educação mais ampla e significativa. Bresser-Pereira (1996) argumenta que a responsabilidade sem autonomia para definir os caminhos pedagógicos cria uma contradição insustentável. A

gestora entrevistada, Ana, ilustra essa tensão ao mencionar: “Estamos constantemente sendo avaliados por números. Às vezes, me pego pensando se estamos realmente preparando os alunos para a vida, ou apenas para passar nas provas” (Ana).

Eu acho que eles esperam bons índices de frequência, de participação e avaliações externas... E aí naqueles casos onde muito são muito alarmantes, eles vão ter uma preocupação de atuar lá.(...)falta de continuidade, muitos alunos reclamando,eu acho que se ele quer se propor a isso, eu acho que falta um alinhamento do que é trabalhado nas escolas e o que vai cobrar nessa avaliação externa. (Fábio)

“Os pontos negativos para mim nesse modelo é essa questão da impessoalidade... isso afastou... uma das funções maiores da escola que seria a questão da dimensão humana” (Rodrigo). A construção lexical e semântica da frase, na qual termos como “avaliados”, “números”, “alarmantes” e “impessoalidade” sugerem um ambiente de constante julgamento e quantificação, reflete a lógica neoliberal de gerencialismo. A crítica de Ana ecoa as observações de Gaulejac (2007) sobre os efeitos do gerencialismo, que afirma que “a busca incessante por resultados pode levar ao adoecimento institucional, onde os educadores se tornam meros executores de tarefas desprovidas de sentido pedagógico”.

Sobre as avaliações externas aplicadas nas escolas estaduais de Minas Gerais, Maria argumenta: “Sinceramente as avaliações externas para mim, elas são um fiasco. (...) a prova é a mesma tanto é que a gente tira todo mundo que qualquer um tira lá no sistema do SIMAVE, né? Então é isso já é injusto. Isso já é errado” (Maria).

O percurso semântico das expressões utilizadas por Maria enfatiza a injustiça e a padronização dos testes, ignorando as especificidades contextuais dos alunos. Essa padronização é reflexo de um discurso ideológico que promove a uniformidade em detrimento da equidade, alinhando-se à lógica neoliberal que busca padronizar e quantificar o desempenho sem considerar a diversidade e as necessidades locais.

No discurso de Jorge, revelam-se características em sua abordagem à gestão escolar, evidenciadas pela ênfase em liderança, eficiência e responsabilidade. O texto destaca as pressões do cargo e a constante adaptação às mudanças, enquanto a prática discursiva reflete a experiência individual em um contexto educacional mais amplo. A prática social subjacente é a de um sistema educacional que está cada vez mais moldado por políticas gerenciais que priorizam resultados e eficiência. “Com o passar do tempo, percebi, né, que o sucesso da

escola dependia não apenas de boas práticas administrativas, mas também de como essas práticas impactavam a vida dos alunos e da comunidade escolar como um todo” (Jorge).

Esse trecho pode ser relacionado com o conceito de gerencialismo democrático, pois Jorge demonstra uma compreensão de que o sucesso da escola vai além da administração eficiente e impacta diretamente a vida da comunidade, refletindo a nova ordem social em que a gestão democrática e eficiente se torna essencial (Bresser-Pereira, 2021). O entrevistado também destaca as pressões do cargo e a constante adaptação às mudanças, enquanto a prática discursiva reflete a experiência individual em um contexto educacional mais amplo. A prática social subjacente é a de um sistema educacional que está cada vez mais moldado por políticas gerenciais que priorizam resultados e eficiência. Reflete um discurso refratado no qual as práticas administrativas gerenciais são vistas tanto como soluções quanto como causas de tensões, revelando contradições ideológicas no gerencialismo democrático.

Em trecho da entrevista de Maria, fica evidenciado o uso dos números e do medo como ferramenta de controle, o que retrata a lógica gerencialista e a obsessão neoliberal por métricas e desempenho. Isso é uma manifestação clara da “gestão como doença social” de Gaulejac (2007), a qual modifica o ambiente de trabalho ao torná-lo um contexto opressivo e desumanizante. A pressão por resultados transforma a gestão educacional em uma busca incessante por eficiência, ignorando as necessidades humanas dos(as) educadores(as).

Para mim é número é colocar medo em diretora botar medo em professor é fazer com que os nossos os índices sejam os melhores(...) a maior dificuldade mesmo foi conhecer o sistema do lado de fora da sala de aula, foi conhecer o sistema, porque a gente não conhece o sistema como professor, ele não sabe o que é realmente a secretaria de educação, para a gestão escolar. Então a gente tem muita cobrança, é cobrança o tempo todo, né? Tudo é para ontem. (Maria)

Observa-se um uso sintático que articula controle e medo como ferramentas de gestão, refletindo uma ideologia de controle e performatividade extrema, como descrito na “gestão como doença social” de Gaulejac (2007). Essa perspectiva crítica é essencial para compreender como o gerencialismo pode desumanizar e pressionar os(as) profissionais, em detrimento de um ambiente de trabalho mais colaborativo e focado no aprendizado significativo.

Em outro trecho citado por Lorena, destaca-se a sobrecarga burocrática, sobre o impacto das exigências administrativas na prática gerencial, revelando um discurso

interdiscursivo que conecta as exigências administrativas com a crítica a uma gestão escolar sobrecarregada e ineficaz. Laval (2004) critica essas exigências como parte de uma estrutura gerencialista que esgota os recursos humanos ao focar em burocracia em vez de pedagogia: “Eu vejo assim, cada ano tem mais do que você entregar tem mais formulários a ser preenchidos” (Lorena).

Lorena e os(as) mais dezessete gestores(as) entrevistados(as) manifestaram-se em relação a cobranças por fechamento do Diário Escolar Digital (DED), sendo que o(a) gestor(a) pode ser punido se os(as) professores(as) não lançam o DED no prazo estabelecido pela SEE/MG, como mecanismo de controle: “(...) eu acho que é isso por se tratar mais de um modelo de controle. De exigir dados, exige notas, exigir fechamentos” (Lorena).

Contudo, a crítica à padronização e ao controle excessivo alinha-se com as sugestões de Bresser Pereira (2021) sobre a necessidade de inovação e flexibilidade na gestão. Laval (2004) também sugere que uma abordagem mais adaptativa e contextualizada pode ser necessária para enfrentar os desafios da administração pública, algo que Lorena busca implementar ao lidar com as complexidades e demandas de sua escola, como apresentado neste trecho da entrevista: “Eu tenho que fazer tudo que a escola grande que tem muitos funcionários, tem que fazer” (Lorena).

Lorena ilustra a pressão para seguir padrões uniformes, independentemente do tamanho da escola, o que reflete as críticas de Laval (2004) sobre a dificuldade em aplicar modelos de gestão padronizados em contextos variados. Bresser Pereira (2021) também aborda como a padronização pode não considerar as necessidades específicas das instituições menores, assim aponta para a inadequação de uma estrutura de gestão que se recusa a adaptar-se a realidades locais, em um esforço para manter uma uniformidade ineficaz.

A necessidade de eficiência administrativa foi bastante evidenciada, passando a ideia de que o(a) gestor(a) precisa entender a gestão pedagógica, mas sua principal função é a administração, está alinhada com o foco do gerencialismo democrático na eficiência administrativa. O conceito sugere que os(as) gestores(as) devem ser devidamente informados(as) para tomar decisões administrativas eficazes, enquanto o foco principal deve ser a gestão.

E essa gestão pedagógica é importante, é vital para o aprendizado dos alunos, né? Então, é importante ele saber, mas ele não precisa atuar diretamente, mas ele precisa entender e acompanhar o que está acontecendo na escola para colaborar, mas a principal função dele é administração. (Ana)

Embora esteja presente no discurso que a principal função dos(as) gestores(as) escolares, diretores(as), seja administrativa, a necessidade de entender o contexto pedagógico revela aspectos reflexivos e ideológicos nesse discurso, evidenciando uma tensão entre o papel administrativo e o pedagógico. Esta ressoa com as críticas de Bresser-Pereira (2021) sobre a eficiência gerencial que se dá à custa de uma compreensão profunda das necessidades educacionais. No trecho da entrevista de Ana, por exemplo, observa-se a valorização do envolvimento direto com a gestão, destacando que apenas quem está na posição entende plenamente seu valor:

Eu realmente gosto do que faço, não vou negar. Mas, claro, é um trabalho cheio de conflitos. Sempre usei essa frase porque acho importante que todo profissional da educação passe por um cargo de gestão. Só quem está lá entende o valor real dessa função, na minha escola, sempre trabalhei muito em parceria com os vice-diretores. Quando me tornei vice-diretora, foi uma transição natural, já que eu já estava muito envolvida com a gestão. (Ana)

Nesse discurso, observa-se um percurso semântico que legitima a experiência prática como um elemento fundamental para a compreensão das complexidades da gestão escolar. Esse aspecto é reforçado pelo uso de termos como “valor real”, que indica uma atribuição de autenticidade e relevância à prática de gestão, criando um contraste com a formação teórica e as abordagens mais distantes da realidade cotidiana. O constante monitoramento, presente nos discursos dos(as) entrevistados(as), é visto como aspecto positivo, pois leva a um controle e produção de dados, para o acompanhamento do cotidiano escolar por parte da SEE e da escola, como podemos destacar nesta fala de Raquel: “Porque se tem uma coisa assim que este governo novo conseguiu fazer é dar a cara de rede para rede estadual, isso facilitou muito para a gestão a organização da gestão”(Raquel).

No entanto, dezoito gestores(as) entrevistados(as) não veem o monitoramento como base para mudanças significativas nos modelos de aprendizagem. Ana critica o sistema de monitoramento da secretaria, dizendo: “O sistema de monitoramento da secretaria de educação está mais voltado para controle e normatização. Embora consiga dados rapidamente, falta a capacidade de analisar e utilizar esses dados de forma eficaz para melhorar a educação (Ana)”.

Esse discurso reflete a crítica ao excesso de controle e à falta de foco na análise efetiva dos dados, destacando um percurso semântico centrado na inadequação das práticas gerenciais para promover melhorias reais. A partir da ACD, observa-se a construção de um discurso que reflete e refrata ideologia de eficiência e controle, frequentemente criticadas por ignorarem as necessidades contextuais das escolas.

Cita-se a seguir outro enunciado de Ana: “Vou usar os dados do Censo Escolar para obter uma visão mais precisa, Vamos verificar a quantidade de alunos com deficiência para oferecer um atendimento diferenciado” (Ana). Quando a entrevistada menciona o uso dos dados do “Censo Escolar” para obter uma visão mais precisa e adaptar o atendimento aos alunos com deficiência, há uma valorização do uso de dados para decisões informadas, alinhada ao gerencialismo democrático que busca combinar eficiência com equidade. Esse discurso revela uma sintaxe que organiza as informações de modo a enfatizar a lógica do uso de dados como ferramenta de melhoria.

A crítica ao sistema de monitoramento da Secretaria, que é mais voltado para controle do que para a melhoria da educação, está alinhada com a ideia de que a administração pública deve priorizar a análise e a melhoria contínua, em vez de apenas o controle e a normatização. Raquel também ressalta: “Tá um volume de avaliações muito grande, porque a instituição tem suas próprias avaliações também, então isso impacta negativamente no desenvolvimento da escola, né? (Raquel)”. Tal aspecto igualmente pode ser observado na fala de Juscelino:

(...) e aí você tem que cumprir orientações. Então não tem outra, situação. Então, você tem uma equipe que acha que tudo pode? Nós vamos fazer, nós podíamos fazer as avaliações dispensar os alunos. Aí começa a dar exemplo de algumas escolas que fizeram ou fazem. Mas não dá a gente sabe tem uma legislação que você tem que respeitar é que você tem que respeitar. (Juscelino)

Isso reflete a lógica que enfatiza a importância da conformidade com regras e procedimentos estabelecidos. O gerencialismo prioriza a implementação de processos e a adesão a diretrizes como meio de assegurar eficiência e controle na gestão (Bresser Pereira, 2021). A citação das práticas de outras escolas e a necessidade de respeitar a legislação mostra como as pressões externas e as expectativas muitas vezes não correspondem às realidades regulatórias e operacionais.

Portanto, os trechos refletem a interdiscursividade presente no discurso gerencial, que ressoa com a pressão por resultados e a normatização, elementos típicos do neoliberalismo e

do gerencialismo criticados por autores como Bresser-Pereira (2021) e Laval (2004). A análise do discurso permite identificar como esses, refletem ideologias de controle e eficiência, que são repetidas e refratadas em diferentes contextos, mas que frequentemente desconsideram as especificidades locais.

Outra questão a ser destacada a partir do discurso dos(as) gestores(as) escolares que caracteriza o gerencialismo e o modelo neoliberal na educação é a pressão do Estado para manter o número de estudantes e como isso afeta as operações da escola, como a fusão de turmas quando o número de estudantes não é suficiente. Essa fusão impacta não apenas os estudantes, mas também os(as) professores(as), que perdem aulas, os(as) profissionais Auxiliares de Serviços Básicos (ASB) e os(as) Assistentes Técnicos de Educação Básica (ATB), que veem suas cargas de trabalho aumentarem em função da redução de pessoal. No relato do entrevistado Fábio, isso se reflete na pressão implícita para manter os(as) alunos(as) na escola:

Mas em relação ao meu lado professor e minha preocupação com os colegas, aí isso já me pesa mais, sabe? Porque quando eu olho lá, principalmente, a gente tem turmas de Ensino Médio na parte da tarde que elas são bem mais vazias do que as turmas da manhã... e são duas turmas. E se a inspetora falar assim ‘você vai ter que transformar essa turma em uma só’ não tem o que fazer, é transformar essa turma em uma só, aí é professor que perde aula, ASB. (Fábio)

Essa responsabilidade sobre o número de alunos bem como, as consequências que isso pode ter para a organização escolar e a carga de trabalho dos(as) professores(as), é um exemplo de como o neoliberalismo transfere para os(as) gestores(as) e educadores a pressão por resultados, desconsiderando o contexto socioeconômico de alunos(as) que pode levar a evasão e abandono e as condições reais das escolas. Na análise do discurso destaca-se a relação entre a forma lexical de expressar preocupações individuais e as pressões sistêmicas, mostrando como o discurso gerencial naturaliza essas pressões.

Essa característica também descreve a lógica do Estado como uma busca constante pela redução de custos, muitas vezes à custa da qualidade do ensino e das condições de trabalho dos(as) servidores(as). A diminuição do número de servidores de limpeza (ASB) é citada como exemplo, sendo que, onde a redução de um(a) servidor(a) pode resultar em sobrecarga para os restantes, que já estão em condições precárias de trabalho. Outro aspecto a ser destacado são as reflexões sobre a preparação para função e cargo de gestores(as)

escolares, destacando a falta de treinamento adequado para lidar com a burocracia e os processos administrativos complexos, Dezesete dos vinte entrevistados(as), não se sentiam capacitados para assumirem seu cargo ou função, no momento da posse.

Uma vice-diretora se sentia capacitada por ser especialista anteriormente e ver similaridade na prática laboral e dois diretores, informaram que a experiência de vice-direção, anterior à direção os fizeram com que se sentissem capacitados. Nenhum dos(as) diretores(as) informou sentir-se preparado devido ao fato de ser aprovado no processo de certificação de dirigentes escolares pré-requisito apenas para diretores, ou por qualquer treinamento feito por parte da SEE/MG, anterior a sua posse. Podemos observar no relato do diretor Juscelino e Maria:

Então é claro que aí no dia a dia o diretor ele vai vendo que ele tem necessidade de se capacitar. Mais preparado em questões que ele vai adquirir vai tomar conhecimento fazendo, né, agora você vai dar manutenção no carro andando, você é a direção e naquele primeiro momento é um pouco isso, que é muita coisa que você ia fazendo e aprendendo a fazer. (Jucelino)

“Eu fui aprendendo tudo sozinha, tudo tudo tudo tudo tudo. Quebrei muito a cabeça”(Maria). A expressão “dar manutenção no carro andando” ilustra a ideia de aprender e se adaptar enquanto já está em função, um conceito muito presente na gestão neoliberal. As abordagens enfatizam a autossuficiência e a responsabilização individual, ignorando o suporte institucional adequado e promovendo a ideia de que o sucesso ou fracasso é puramente uma responsabilidade pessoal. Esse mesmo aspecto foi mencionado por Raquel: “(...)fui perguntando eu fui... Eu fui buscando nos arquivos, como é que o pessoal fazia para mim poder fazer e fui e fui fui... mas assim preparada não”(Raquel). No próximo trecho a entrevistada fala sobre como se dedicou a aprender e buscar soluções para a gestão escolar apesar de não ter a preparação adequada. Segue outro destaque na entrevista de Raquel que demonstra esse aspecto em relação a sentir-se preparada:

Doida, né? Sou de História eu sei ,eu sei gerenciar sala de aula, eu fiz pós-graduação para aprendizagem, as duas pós-graduações que eu fiz foi relacionado a aprendizagem. Eu Sou professora então eu não sou gestora o governo do estado me deu uma prova para fazer eu estudei consegui ir bem na prova consegui a

certificação, mas eu não tinha noção que não sabia da missa metade do que... que era.  
(Raquel)

Nesse segmento, Raquel revela a discrepância entre sua formação e as exigências do cargo de gestão, destacando a falta de preparo para lidar com aspectos administrativos e estratégicos da gestão escolar. A respeito de uma formação oferecida pela SEE, após o início de seu mandato no cargo, Raquel ainda destaca: “No final do ano passado fizemos um curso, mas eu tenho algumas críticas a fazer por exemplo, os professores que nos deram aula são pessoas que não sabem da legislação, teve muita informação teve uma pegada boa foi a logística que foi ruim”(Raquel).

Neste trecho mencionado, Raquel critica a formação oferecida aos(as) gestores(as) e a inadequação da logística, refletindo as deficiências na formação que não considera a prática real e a falta de suporte logístico revela como os(s) gestores(as) são deixados para lidar com a realidade educacional sem o preparo adequado. Isso demonstra uma desconexão entre a teoria e a prática.

Essa crítica evidencia a desconexão entre a formação teórica e as necessidades práticas dos(as) gestores(as), alinhando-se com a análise de Dardot e Laval (2013), que apontam como o neoliberalismo promove uma mentalidade empresarial na educação, priorizando resultados e eficiência sobre o conteúdo realmente útil para a prática diária dos(as) gestores(as). Gaulejac (2014) acrescenta que essa abordagem centrada na performance pode criar um ambiente de frustração, onde os gestores se sentem inadequadamente preparados(as) para lidar com os desafios reais.

A crítica à formação reflete a desconexão entre teoria e prática, uma lacuna frequentemente apontada como reflexo das ideologias que priorizam a performance sobre o conteúdo prático e útil para a gestão diária. A abordagem da análise destes discursos evidencia como essas falas revelam não apenas uma falha no sistema de capacitação, mas também uma resistência aos modelos gerenciais que não atendem às necessidades reais dos(as) gestores(as).

Nenhum(a) gestor(a) em função de vice-diretor(a), substitutos(as) imediatos(as), na ausência do(a) diretor(a), declarou sentir-se devidamente capacitado(a) a substituir o(a) diretor(a) em situações de férias regulamentares, licenças médicas ou outras situações previstas, principalmente no que tange a questões ligadas a compras, prestações de contas e administração de pessoal.

A vice-diretora Karem relata que, quando o diretor está ausente, ele recorre ao próprio diretor, mesmo durante as férias, para orientações sobre como proceder em determinadas situações:“(...) já é combinado, se eu não sei ligo para ele e ele me atende, não tem isso de não atender nas férias. Já aconteceu dele vir na escola em uma emergência que um cano estourou” (Karem).

O relato evidencia um sistema em que os apoios institucionais para capacitação e suporte são insuficientes, deixando muitos(as) gestores(as) escolares com a sensação de estarem despreparados(as) para suas funções. Santos (2020), destaca que, onde as responsabilidades são transferidas do Estado para os indivíduos, sem que os apoios institucionais sejam devidamente fortalecidos. Essa situação evidencia a precarização das condições de trabalho dos(as) gestores(as), que ficam sobrecarregados(as) ao tentar cobrir as lacunas deixadas pela falta de preparação e apoio estruturado.

Em relação ao monitoramento pela gestão da informação, Juscelino destaca: “Hoje você tem todas as informações possíveis. Todas as... os decretos resoluções e leis chegam na escola num piscar de olhos então não dá para falar que você fez, ou que não fez, porque não sabia”(Juscelino). O uso intensivo de sistemas tecnológicos e a centralização das informações podem ser considerados fator positivo, porém, refletem a lógica de sobrecarga de informações e a necessidade de resposta rápida que são justificadas por uma suposta acessibilidade e transparência que retrata a tentativa de controlar e monitorar todas as informações. O foco na gestão contínua e na coleta de informações exemplifica a ênfase na eficiência e na supervisão.

A pressão por resultados, monitoramento constante e falta de formação adequada são características marcantes do gerencialismo na gestão escolar, gerando um ambiente no qual a responsabilidade dos(as) gestores(as) é destacada, mas sem a devida autonomia e preparo para tomar decisões que considerem as especificidades de cada contexto escolar. A ênfase em indicadores de desempenho, como notas e taxas de aprovação, transforma a gestão em um exercício de conformidade com metas preestabelecidas, muitas vezes em detrimento de uma educação mais abrangente e significativa.

Conforme Bresser-Pereira (2021), o gerencialismo coloca um foco excessivo no controle e na normatização, muitas vezes à custa da análise qualitativa dos dados e da melhoria contínua. A sobrecarga de informações e a necessidade de respostas rápidas, mencionadas por Juscelino, são reflexos diretos da cultura de eficiência e supervisão contínua criticada por Dardot e Laval (2013), além de exacerbarem o desgaste dos(as) gestores(as), como discutido por Han (2015) na sua análise sobre a “sociedade do cansaço”

Esses trechos das entrevistas apontados revelam as tensões entre a necessidade de cumprir exigências burocráticas, ao destacar a sobrecarga de trabalho e a padronização imposta, os gestores implicitamente criticam a falta de flexibilidade e a dificuldade de aplicar modelos gerenciais em contextos diversificados, o que reforça as críticas de Bresser-Pereira (2021) e Laval (2004) sobre a inadequação de uma gestão excessivamente focada em controle. A centralização da tomada de decisões e a padronização de procedimentos, sem levar em consideração as diferenças entre escolas, evidenciam uma abordagem que frequentemente ignora as nuances do contexto educacional, resultando em uma gestão que privilegia o cumprimento de metas preestabelecidas.

As críticas ao sistema de monitoramento da Secretaria de Educação reforçam a visão de gestores(as) sobre a centralização do controle. Essa observação reforça as críticas de Bresser-Pereira (2021) de que a administração pública deve focar mais na melhoria contínua e menos no controle rígido e na normatização. A análise dos trechos das entrevistas, com uso da ACD permite uma leitura que vai além do discurso literal, identificando as implicações ideológicas, as tensões subjacentes entre eficiência e equidade assim como, os desafios enfrentados pelos(as) gestores(as) escolares em um sistema que frequentemente prioriza o controle sobre a qualidade educacional.

### ***5.1.3 Competitividade em contexto desigual***

O gerencialismo e o neoliberalismo promovem uma cultura de competitividade que pode aprofundar as desigualdades entre as escolas, especialmente em contextos socioeconômicos diversos. Oliveirae Peroni (2020) frisam que o enfoque competitivo ignora as diferenças estruturais entre as escolas, especialmente em regiões mais vulneráveis, onde a falta de recursos e suporte torna injusta qualquer comparação baseada exclusivamente em resultados. Essa visão é amplamente compartilhada por Fábio, em sua entrevista: “(...) é como uma corrida de ratos. Temos que competir, mas não partimos todos do mesmo ponto. Algumas escolas têm mais apoio, melhores infraestruturas, enquanto outras estão constantemente lutando para se manter” (Fábio).

Nesse contexto, é relevante observar a escolha lexical utilizada por Fábio, que descreve o ambiente do contexto escolar como uma “corrida de ratos”. Tal expressão reflete um aspecto interdiscursivo que carrega uma carga negativa e crítica, revelando um discurso de desgaste e desigualdade. Esse exemplo de sintaxe reflete um cenário de competição incessante, desprovido de um ponto de partida igualitário, alinhando-se às críticas de Oliveira

e Peroni (2020), que argumentam que as políticas gerencialistas, ao promoverem competição sem considerar o ponto de partida desigual das escolas, acabam reproduzindo e exacerbando desigualdades já existentes.

O gestor Juscelino cita o “Prêmio Escola Transformação” em sua entrevista, prêmio que tem como objetivo reconhecer publicamente as práticas e experiências consideradas exitosas pela SEE/MG, das escolas públicas estaduais com destaque nos resultados de desempenho e fluxo escolar. Em três anos e oito edições, foram concedidos 3.162 prêmios a 2.528 escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais, totalizando um investimento superior a R\$190 milhões. “(...) esse Prêmio Transformação, quem ganha e quem atinge os números da Secretaria, lá no painel do fluxo, mas ninguém vê como atingiu os números” (Juscelino).

A premiação reflete claramente a métrica da eficiência numérica, gratificando individualmente escolas consideradas exitosas e gerando uma concorrência entre as escolas estaduais de Minas Gerais por um prêmio em dinheiro, que deve ser gasto em um projeto desenvolvido pela escola e aprovado pela SRE. Analisando lexicalmente, o foco em “atingir números” reforça uma ideologia de eficiência gerencialista que pode invisibilizar práticas não mensuráveis que também contribuem para o ambiente escolar positivo. Esse discurso reflete aspectos ideológicos ao valorizar apenas os resultados finais e ignorar as disparidades de contexto e recursos.

A competitividade imposta pelo gerencialismo e neoliberalismo nas escolas públicas, exemplificada pelo “Prêmio Escola Transformação”, demonstra uma busca incessante por resultados mensuráveis que frequentemente ignora as disparidades estruturais entre as instituições. Essa lógica premia escolas que atingem metas numéricas, sem considerar o contexto desigual de partida, acentuando as desigualdades já existentes e criando uma competição desleal (Mazon & Leite, 2019).

Outro aspecto relevante na experiência compartilhada por Juscelino é o foco em números para determinar o sucesso escolar podendo obscurecer os métodos utilizados para alcançar esses resultados, perpetuando uma cultura de pressão e conformidade. O discurso de Juscelino revela aspectos reflexivos e refratados, pois o sucesso é visto sob uma lente estreita de métricas quantitativas, revelando uma ideologia que prioriza o controle e o desempenho sobre o conteúdo educacional e o bem-estar dos alunos.

Ao promover a competitividade sem equidade, as políticas gerencialistas nivelam o campo educacional de maneira superficial e aprofundam as disparidades, corroborando as análises de Gaulejac (2014) e Han (2015) sobre as consequências dessa abordagem. A análise

dos discursos de Juscelino e Fábio aqui permite desvelar como os discursos de eficiência e competitividade geram efeitos refletidos e refratados nas práticas escolares, muitas vezes negligenciando o impacto das condições contextuais e estruturais das instituições, refletindo uma ideologia neoliberal que enfatiza o desempenho em detrimento da justiça social.

#### ***5.1.4 A Influência do Setor Privado e a Parceria Público-Privada***

A crescente influência do setor privado na gestão escolar, promovida por políticas gerencialistas e o neoliberalismo, é um fenômeno evidenciado nas entrevistas. Caetano e Peroni (2022) ressaltam que "as parcerias público-privadas, muitas vezes celebradas como soluções inovadoras para problemas crônicos da educação, introduzem novas formas de controle e mercantilização que podem distorcer os objetivos educacionais.

No contexto da Secretaria de Estado de Educação (SEE), o programa “Jovem de Futuro,” desenvolvido pelo Instituto Unibanco em parceria com a SEE/MG, criou um sistema de monitoramento que, na teoria, visa apoiar as redes públicas a oferecer uma educação de qualidade e equitativa, promovendo um processo de transformação contínua. No entanto, na prática, essa iniciativa é vista com ceticismo por gestores escolares, como podemos perceber no discurso de Juscelino:

Você tem que monitorar aquilo, porque você tá sendo monitorado o tempo inteiro. Então, quando você acessa esse Jovem de Futuro, que é um outro sistema da Secretaria, dá para ver direitinho a realidade dos alunos do ensino médio, no que diz respeito à frequência e aproveitamento (...). (Juscelino)

O uso repetido da palavra “monitorar” sublinha um percurso semântico centrado na vigilância e controle, aspectos chave da interdiscursividade que ressoam com práticas gerencialistas. Ao ser questionado sobre a composição da equipe do programa, Juscelino responde: “A equipe normalmente é um especialista, o diretor, aluno e membro do colegiado acompanhado pela inspetora escolar” (Juscelino). Questionado se esse trabalho é feito dentro da carga horária regular, explica:

Não dá para fazer no trabalho, porque aí você tem que tirar o supervisor de onde ele estava, sentar comigo aqui agora, ele vai fazer isso. (...) não dá tempo não, ele tem que

fazer na casa dele. Se a demanda durante o horário de trabalho for muito grande, eu tenho que fazer na casa dele. Senão não dá conta não. (Juscelino)

Essa declaração reflete um discurso refratado, em que as condições de trabalho são distorcidas pela imposição de metas e tarefas adicionais, sem remuneração ou compensação adequada, revelando as pressões ocultas por trás das parcerias público-privadas. Na prática, isso significa que as escolas são levadas a adotar práticas e metas ditadas por entidades privadas. Jorge, um gestor escolar, reflete sobre essa influência: “Recebemos apoio, sim, mas também recebemos demandas que nem sempre fazem sentido para nossa realidade. As metas impostas pelas parcerias muitas vezes se sobrepõem às necessidades reais dos nossos alunos”(Jorge).

Logo, essa fala reflete uma análise interdiscursiva, na qual o discurso da eficiência empresarial colide com a missão educacional, revelando uma tensão ideológica entre os interesses privados e as necessidades públicas. A influência crescente do setor privado na gestão escolar, como evidenciado pelas parcerias público-privadas, revela um dilema significativo: enquanto essas parcerias são promovidas como soluções inovadoras para problemas educacionais persistentes, na prática, elas frequentemente introduzem formas adicionais de controle que podem desviar o foco dos verdadeiros objetivos educacionais. Os discursos nos permitem observar como os discursos de inovação e eficiência mascara práticas de mercantilização que alteram o objetivo educacional, reforçando uma ideologia neoliberal de gestão.

O Programa do Governo do Estado de Minas Gerais em parceria com o Instituto Unibanco, “Jovem de Futuro”, apesar de ter como objetivo discriminado melhorar a qualidade da educação, ilustra como a implementação dessas iniciativas pode resultar em uma sobrecarga de trabalho para os(as) gestores(as) e uma pressão por resultados que nem sempre reflete as necessidades reais dos alunos. O testemunho de Juscelino destaca a carga adicional que essas parcerias impõem, frequentemente exigindo que os gestores trabalhem fora do horário regular sem compensação adicional, enquanto Jorge aponta como as metas impostas podem desconsiderar as realidades específicas das escolas. Esse ponto reflete uma análise de sintaxe na qual a estrutura discursiva prioriza a imposição de metas em prejuízo da personalização e equidade educacional.

Ao priorizar a eficiência mostrada através dos números, as parcerias público-privadas podem comprometer a missão educativa de longo prazo, exacerbando a tensão entre a gestão orientada por resultados e a verdadeira necessidade de desenvolvimento educacional centrado

no estudante. Essa análise ideológica nos revela as contradições e desafios das parcerias público-privadas, que podem reforçar práticas de exclusão e pressão sobre as instituições educacionais, alinhando-se criticamente às reflexões de Caetano e Peroni (2022).

### ***5.1.5 Desafios para uma Gestão Democrática e Participativa***

Promover uma gestão escolar que valorize a participação e a inclusão contínua é um desafio no contexto do gerencialismo e do neoliberalismo. Oliveira e Peroni (2020) defendem que uma gestão democrática requer mais do que a mera prestação de contas, porque exige o envolvimento real de toda a comunidade escolar na tomada de decisões. Eles argumentam que somente através de uma abordagem verdadeiramente participativa podemos superar as limitações do modelo gerencialista e promover uma educação mais justa e inclusiva. Neste contexto a diretora Maria ressalta:

Ninguém é consultado, ninguém fala nada, pergunta nada. Quem tá dentro da escola mesmo não tá sabendo o que é para acontecer. Agora, quem faz as regras é quem não está no dia a dia da escola. Então essas são as partes mais dificultadoras dentro de uma gestão. (Maria)

Esse trecho evidencia a crítica à falta de participação democrática nas decisões escolares, expondo um percurso semântico que sublinha a exclusão e alienação das vozes internas da escola frente às decisões impostas de cima para baixo. Lorena expressa seu desejo por uma gestão mais inclusiva e colaborativa: “Sonho com um ambiente onde as decisões sejam realmente compartilhadas, onde possamos ouvir e valorizar as vozes de todos, alunos, pais, professores”(Lorena).

Essa visão, por conseguinte, alinha-se com a defesa de Oliveira e Peroni (2020) de uma gestão que transcenda o controle burocrático e se oriente por valores democráticos, com foco na equidade e na inclusão. O discurso de Lorena reflete uma interdiscursividade que une ideais democráticos com práticas educacionais, apontando para um desvio necessário do modelo gerencialista. Já Fábio destaca a falta de apoio coletivo, uma marca de gestão setorializada:

(...) muitas vezes, a gente tenta delegar, mas como eu disse antes, acaba que nem todo mundo assume a responsabilidade de fato. Aí, no final, para não prejudicar o andamento das coisas, eu acabo pegando para fazer. Já cheguei a conversar com a diretora sobre isso, mas é um desafio, né? (Fábio)

Essa fala expõe aspectos de sintaxe em que a delegação é mencionada, mas a estrutura do discurso revela um retorno constante à centralização de responsabilidades, refletindo uma prática refratada na qual a promessa de participação não se concretiza em ações. Por outro lado, vários discursos destacam a importância da confiança e do ato de delegar para o bom andamento da escola, como demonstrado por Juscelino:

Então você tem que ter um jogo de cintura muito grande com a equipe, com vários segmentos dentro da escola para que quando chegar no finalmente, a coisa tem fluido bem mesmo, assim você não consegue atender a todo mundo e cada um é um e você não pode atender na sua particularidade, você tem que atender de forma geral. (Juscelino)

A expressão “jogo de cintura” aqui funciona como um elemento lexical que reflete a necessidade de flexibilidade em um ambiente de gestão que é frequentemente rígido e estruturado por normas externas. A necessidade de ter um “jogo de cintura” e lidar com várias demandas e expectativas reflete a experiência de Juscelino ao descrever o desafio de tentar atender a todos de maneira justa, apesar das limitações e das pressões constantes. Ele ainda salienta: “Aí começa aqueles problemas que nós falamos das chamadas reclamações que depois viram denúncias. Então, uma equipe satisfeita é uma equipe que não vai trabalhar seguindo a sua orientação, pelo contrário” (Juscelino).

No trecho descrito acima, Juscelino enfatiza a importância de manter a satisfação da equipe para evitar problemas e denúncias, o que remete a uma reflexão ideológica sobre a relação entre gestão democrática e o clima organizacional. Promover uma gestão escolar verdadeiramente democrática e participativa no contexto do gerencialismo e neoliberalismo apresenta desafios significativos. Conforme destacado por Oliveira e Peroni (2020), a gestão democrática vai além da simples prestação de contas, exigindo um envolvimento genuíno de toda a comunidade escolar na tomada de decisões para superar as limitações do modelo gerencialista e fomentar uma educação mais justa e inclusiva. Esse fato expõe as contradições entre o discurso de inclusão e as práticas que efetivamente ocorrem nas escolas.

Lorena expressa o desejo de uma gestão colaborativa em que todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas, alinhando-se com a necessidade de uma abordagem participativa. No entanto, a realidade prática frequentemente revela dificuldades em delegar responsabilidades e promover uma cultura de colaboração efetiva, como evidenciado pelos desafios enfrentados por Fábio e a necessidade de um “jogo de cintura” descrita por Juscelino.

Tais desafios ilustram a tensão entre a tentativa de atender a diversas demandas e a necessidade de construir um ambiente de trabalho coeso e participativo. Assim, apesar das intenções e esforços para implementar uma gestão democrática, as pressões e restrições frequentemente dificultam a realização de uma verdadeira inclusão e participação, revelando a necessidade urgente de reavaliar e reconfigurar as práticas de gestão escolar para viabilizar uma educação mais emgajada.

## **5.2 Gestão do cansaço: a gestão escolar e os desafios da liderança**

A ênfase na produtividade e na eficiência leva a uma interseção constante entre a vida profissional e pessoal. A expectativa de disponibilidade contínua, além do horário de trabalho e a dificuldade em se desligar do trabalho, mesmo durante períodos destinados ao descanso, ilustram como as normas e práticas gerenciais moldam a experiência dos gestores. Essa realidade é consistente com a ideia de que o trabalho deve estar sempre presente, refletindo o aspecto mais adverso do neoliberalismo, segundo Han(2015).

O impacto na vida familiar e o distanciamento das relações pessoais são exemplos claros de como a gestão sob um paradigma neoliberal pode comprometer o bem-estar pessoal Gaulejac(2007). A demanda constante por comprometimento e a falta de tempo para lazer e descanso revelam o custo humano associado a essas práticas gerenciais. Han (2015) aprofunda a compreensão das dinâmicas argumentando que a sociedade atual, marcada pela hiperconectividade e pela pressão constante por desempenho, contribui para a romantização do cansaço e para o esgotamento emocional.

Essa análise ressoa com trechos das entrevistas, que exploram como o gerencialismo e o neoliberalismo afetam a gestão escolar, propiciando um ambiente no qual a produtividade é priorizada em detrimento do bem-estar. Ao conectar as ideias de Han (2015), com o contexto escolar, o capítulo fica evidenciado como as exigências por eficiência e a constante vigilância digital moldam as práticas de gestão, impactando diretamente a subjetividade do trabalho dos(as) gestores(as) escolares.

Olha eu acho que o meu dia é muito diferente de muitos diretores. Até porque eu sou muito apegado a escola. Eu chego aqui cedo. e chego junto com junto ou até mesmo antes dos professores, em alguns momentos que eu chego junto com as ASB. Alguns momentos eu chego junto com elas, mas eu chego até mesmo antes dos professores. (Juscelino)

Em outro trecho afirma:

Você tem que sair de casa é disposto deixando para trás tudo, quanto é problema que você tem lá. Porque senão não rompe não consegue caminhar. Problemas vão aparecer desafios vão aparecer. E você é o gestor não adianta você empurrar para outra o que é da sua responsabilidade, porque eu sempre brinco com os professores. O que é meu não vou dar para ninguém resolver não eu vou resolver. (Juscelino)

Os trechos da entrevista de Juscelino demonstram essa abordagem ao descrever seu envolvimento intenso e constante com a escola. O gerencialismo enfatiza a importância do controle direto e da supervisão (Andrade, 2019). Aqui, a ideia de chegar cedo e estar presente junto aos(as) professores(as) reflete o desejo de exercer um controle próximo sobre as operações diárias e uma identificação profunda com o ambiente escolar. Esse nível de envolvimento sugere uma tentativa de manter a eficiência e a ordem, características valorizadas no modelo gerencialista (Andrade, 2019).

Dezoito dos(as) entrevistados(as) afirmaram que a carga horária, 40 horas no caso do cargo de diretores(as) e 30 horas, no caso da função de vice-diretores(as), não é suficiente para cumprirem as demandas relacionadas ao seu cargo ou função, estendendo essa jornada na própria escola, ou em algumas vezes levando atividades para serem realizadas em casa. Não existe pagamento de horas extras e todos afirmaram não conseguirem compensar essa carga horária trabalhada a mais. Apenas dois(duas) entrevistados(as), ambos vice-diretores(as), afirmaram que a carga horária de 30 horas é suficiente.

Você tem que trabalhar 8 horas só na escola, isso é praticamente impossível e tem outro detalhe tem um horário de almoço. Eu normalmente não faço horário de almoço. É porque a coisa vai tocando, né? Às vezes uma oportunidade, você tem que conversar com o vice que tá chegando. Um vice que precisa trocar uma ideia de algumas questões, às vezes até mesmo pai chegou naquela hora porque tá começando

com da tarde ele vem trazer o filho dele. (...) às vezes eu falo assim, ó, cheguei aqui seis e pouco da manhã, eu vou embora vinte horas de repente ainda tem coisa para resolver no dia seguinte de hoje. Nós já chegamos à conclusão, conversando com outros diretores, que é impossível com 8 horas. (Juscelino)

O discurso sobre a carga horária e a possibilidade de cumprir todas as demandas revela ideologias subjacentes. O entrevistado menciona que ele e outros diretores chegaram à conclusão de que é impossível lidar com todas as demandas dentro de uma carga horária de 8 horas. Isso evidencia a discrepância entre a idealização da eficiência gerencial e a realidade prática do trabalho, sendo que o discurso sobre a carga horária irrealista contribui para uma cultura de sobrecarga e estresse, como podemos também verificar neste trecho da entrevista de Raquel:“(...) ó, se eu pudesse ficar aqui 24 horas, a escola X, queria que eu ficasse, mas assim, sempre vai ter alguma coisa por fazer eu sempre vou embora com sentimento de não fiz tudo” (Raquel).

Outro aspecto é romantização do cansaço, visível na forma como Juscelino e Raquel que normaliza e até valoriza a sobrecarga de trabalho. O fato de não fazer um horário de almoço e de trabalhar além das horas recomendadas é descrito como uma consequência inevitável e parte do trabalho. Isso reflete a ideia de que o cansaço extremo e a sobrecarga são quase uma marca de dedicação e comprometimento, reflexo da romantização do cansaço, com excesso de trabalho sendo visto como um sinal de engajamento (Han, 2015), como se percebe no discurso de Juscelino:“(...) mas eu respondo por tudo, eu tenho que responder por tudo então, por exemplo. Ontem de noite eu tava conversando com uma ATB minha sobre o senso. Já era mais de nove horas da noite, eu acho que era umas dez horas da noite”(Juscelino).

A descrição do trabalho até tarde da noite ilustra a normalização do cansaço como parte da vida profissional. Han(2015) argumenta que a sociedade moderna promove uma cultura de sobrecarga na qual o cansaço é frequentemente romantizado. Juscelino, exemplifica essa ideia ao relatar suas longas horas de trabalho como uma parte inevitável de suas responsabilidades, indicando que o cansaço e a exaustão são tratados como normais e até esperados. Em outro trecho da entrevista, o entrevistado aponta:

(...) aí nas férias nas férias eu não me desligo. Por mais que eu não baixo da escola, porque às vezes até tem que ir, né, não consigo desligar, fico antenado o tempo inteiro, fico ligado. Cabeça fica ligado, mesmo que agora, eu tenho uma

equipe que vai que vai dar conta do recado que vai fazer as coisas, né. Eu sempre fico próximo. Talvez seja essa proximidade, daí tô com celular o tempo todo.(...) Acho que foi a últimas férias que eu consegui, me desligar um pouquinho. Eu falo com o pessoal que o único momento que eu consigo desligar é quando eu viajo lá para o sul de Minas na época de carnaval. É um momento que eu tô geograficamente longe. Pego o meu celular coloca um canto e tô vivendo aquele momento ali (..) muitos (referindo a outros diretores) aproveitem sai fora mesmo, porque se ficar nas imediações da escola, já era. eu acho que vai ter o meu sentimento que eu tenho não desligar.(Juscelino)

No trecho transcrito acima, Juscelino reflete a natureza gerencialista ao enfatizar a dificuldade de se desligar mesmo durante as férias. O gerencialismo implica que a gestão exige um controle constante, e o fato dele permanecer “ligado” e “atenado” demonstra a internalização dessa lógica (Han, 2015). A gestão requer um envolvimento contínuo, e mesmo com uma equipe, o gestor sente a necessidade de manter o controle, o que reflete uma abordagem gerencialista em que o controle e a supervisão são sempre priorizados.

Outro aspecto que podemos destacar no trecho é a romantização do cansaço refletido na maneira como Juscelino descreve seu envolvimento constante com o trabalho, mesmo durante as férias. A ideia de que um(a) gestor(a) deve estar sempre disponível e presente, mesmo em momentos que deveriam ser de descanso, é uma forma de romantizar o cansaço como um sinal de dedicação e responsabilidade. Essa visão tende a glorificar o sacrifício pessoal e a dedicação extrema como uma virtude, ignorando os impactos negativos na saúde e na vida pessoal.

A concepção de que os(as) gestores(as) deveriam se distanciar fisicamente do trabalho para “desligar” é uma forma de romantizar o cansaço como um sinal de dedicação. A dificuldade de se desligar mesmo quando se está fisicamente distante do trabalho reforça a narrativa de que o verdadeiro comprometimento é mostrado pela constante disponibilidade e sacrifício pessoal, ignorando o impacto negativo disso na saúde e bem-estar. “( ) no entanto que me convidaram para fazer uma viagem para o Paraguai. Eu não aceitei em função do cargo. Porque eu não consigo programar ali, certinho assim, pra ir e falar, nessa data to livre pra viajar” (Juscelino).

Esse trecho ilustra como a “Sociedade do Cansaço” de Han(2015) se manifesta na vida de Juscelino. A recusa de uma viagem para o Paraguai devido às responsabilidades do cargo reflete a internalização da ideia de que o trabalho deve sempre vir em primeiro lugar. Han

(2015) argumenta que a pressão para se manter produtivo e disponível resulta em exaustão e cansaço crônico. O entrevistado demonstra essa realidade ao priorizar suas responsabilidades profissionais em detrimento de oportunidades de lazer e descanso: “Eu nunca fiz plano para férias, desde que sou diretor. Às vezes eu falo, eu vou ali, vou ali para roça, mas não faço um plano assim, eu vou para praia” (Juscelino).

A ausência de um planejamento mais significativo para o descanso sugere que o trabalho é uma prioridade tão alta que a preparação para o lazer é minimizada. Isso demonstra como o modelo de gestão pode levar a um ciclo de trabalho contínuo, onde o descanso e o planejamento pessoal são subordinados às demandas profissionais. O trecho da entrevista de Raquel, igualmente demonstra a dificuldade em usufruir do direito de férias, “(...) ano passado eu consegui tirar só 15 dias, mas enfim, foi eu que comi mosca por falta de maturidade mesmo” (Raquel).

O fato de Raquel reconhecer a sobrecarga como resultado de sua própria falta de organização sugere uma romantização do cansaço, sendo o esgotamento tratado como uma consequência natural de não conseguir equilibrar a vida profissional e pessoal. Outro aspecto que podemos salientar como sobrecarga na rotina de trabalho é a responsabilidade social do trabalho do gestor escolar, como destacado por Raquel:

A sociedade não cumpre que a sociedade também tem que ser Educadora, né? As famílias não conseguem cumprir porque elas não têm como, a gente está na periferia as famílias trabalham 8 horas, mais só de deslocamento para trabalhar é quatro horas. Aí a escola faz todo o papel de educar, (Raquel)

A entrevistada ressaltou a dificuldade das famílias em contribuir para a educação devido ao seu extenuante horário de trabalho e deslocamento, sobrecarregando o papel dos(as) gestores(as) e da escola. Outro elemento que foi apontado como grande desafio para os(as) gestores(as) escolares foi administrar e gerenciar os recursos financeiros como aponta Raquel: “Os três primeiros meses até que a ata ficasse pronta (necessária para registro e abertura de conta em nome do gestor escolar) eu tive que me virar com outros diretores para poder arrumar merenda para os meninos (Raquel).”

O trecho exposto exemplifica os desafios enfrentados pela gestão escolar, Raquel enfrenta dificuldades significativas devido a problemas administrativos e financeiros, o que demonstra como a falta de apoio institucional força os(as) gestores(as) a buscar soluções improvisadas e trabalhar em condições precárias. O neoliberalismo é refletido na ausência de

apoio sistemático e na responsabilidade individualizada, em que a gestão é deixada para lidar com desafios sem recursos adequados.

No caso dos trechos analisados, é possível ver como a linguagem dos(as) entrevistados(as) reflete o pensamento gerencialista e neoliberal através da ênfase no controle, responsabilidade individual e a normalização da sobrecarga. O uso de termos que indicam esforço constante, preparação psicológica e a necessidade de ultrapassar limites refletem a internalização das expectativas impostas por sistemas gerenciais e neoliberais. Estes trechos também desvelam como a romantização do cansaço e a expectativa de comprometimento são moldadas pela linguagem utilizada pelos entrevistados, demonstrando uma aceitação e adaptação às pressões do ambiente escolar que são características da sociedade do cansaço de Han(2015).

Essas mudanças não apenas alteram a dinâmica interna das escolas, mas também impõem uma lógica de mercado sobre uma instituição que deveria priorizar o desenvolvimento humano e educacional. Em um cenário no qual a “dedicação exclusiva” e o “deixar a família de lado” são vistos como virtudes gerenciais, é necessário refletir sobre os limites e os impactos dessa visão gerencialista, que pode comprometer a saúde e o bem-estar dos(as) gestores(as) e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida.

É relevante questionar até que ponto a busca por eficiência e resultados numéricos, impulsionada pela “gestão do cansaço”, afeta a essência da gestão escolar, que deve equilibrar o compromisso ético e pedagógico. Tal desafio é especialmente relevante para os gestores(as) escolares(as), que precisam administrar seu próprio cansaço enquanto mantêm o foco nos valores fundamentais da educação.

A entrevistada Maria destacou a importância dessa questão ao refletir sobre a diferença entre lidar com muitas demandas de trabalho e a maneira como essas demandas são cobradas. Ela ressaltou que o problema não está necessariamente na quantidade de tarefas, mas sim na forma como as cobranças são feitas e no tratamento dispensado às pessoas: “Porque eu falo que pode ter demanda. O problema não é a demanda. O problema é a forma como cobra, o tratamento, como a gente trata as pessoas. Isso faz uma diferença na vida dos cidadãos. As pessoas não têm noção disso”(Maria).

Essa reflexão evidencia que o impacto do ambiente de trabalho na vida dos(as) profissionais vai além das tarefas em si, envolvendo também o respeito e a consideração com que são tratadas. Caetano e Peroni (2020), analisam como essas dinâmicas se manifestam no contexto educacional brasileiro, evidenciando os efeitos adversos sobre a saúde mental e o bem-estar dos(as) gestores(as) escolares. A interseção entre essas perspectivas revela não

apenas os desafios individuais enfrentados pelos profissionais, mas também o das políticas gerenciais sobre a qualidade do ambiente de trabalho e, conseqüentemente, sobre a educação oferecida.

Maria descreve seu papel como diretora e as expectativas associadas a ele: “Eu quis muito pegar a direção, porque eu não acreditava falei assim, não gente... não, diretor não é esse poder todo não e não é mesmo (Maria)”. Neste seguimento, Maria desafia a ideia de que o cargo de diretora é uma posição de poder elevado, mostrando como o gerencialismo transforma a função em uma sobrecarga. A gestão não é vista como uma posição de prestígio, mas como um conjunto de responsabilidades pesadas que devem ser geridas eficientemente, uma visão que reforça o fenômeno descrito por Gaulejac (2007) sobre a gestão como uma “doença social”.

Ao analisar os discursos dos(as) gestores(as) temos uma perspectiva relevante para compreender como a linguagem usada por esses(as) não apenas reflete, mas também reforça as práticas e ideologias gerenciais neoliberais. Os termos como “sacrificar”, “comprometimento” e “dedicação” são frequentemente empregados pelos gestores para descrever suas rotinas de trabalho. Essas escolhas lexicais não são neutras, visto que elas carregam uma carga ideológica que normaliza a sobrecarga de trabalho e a exaustão como aspectos positivos ou até mesmo necessários. O uso recorrente dessas palavras reforça uma visão de mundo em qual a exaustão é romantizada e o sucesso é medido pela capacidade de suportar o cansaço extremo.

A análise semântica revela um equívoco nos significados atribuídos à “dedicação” e ao “trabalho árduo”. Inicialmente, esses termos podem parecer elogiosos, mas no contexto das entrevistas, eles frequentemente mascaram uma realidade de sobrecarga, estresse e falta de equilíbrio entre vida profissional e pessoal. A romantização do cansaço é, portanto, uma forma de controle social e ideológico que condiciona os(as) gestores(as) a aceitarem condições de trabalho que comprometem sua saúde e bem-estar.

Nas entrevistas, fica evidenciada uma interdiscursividade nas quais os discursos gerenciais neoliberais se entrelaçam com narrativas de identidade profissional e pessoal. A fala dos gestores frequentemente reflete ideologias que priorizam a eficiência e o controle sobre o bem-estar, demonstrando como discursos dominantes podem permear e estruturar a prática cotidiana. Por exemplo, ao enfatizar a necessidade de estar constantemente “ligado” ou disponível, os(as) gestores(as) incorporam discursos neoliberais que valorizam a produtividade ininterrupta.

O uso de frases curtas e imperativas nas falas dos(as) gestores(as) reflete a urgência e a pressão constante em seu ambiente de trabalho. Essa escolha sintática reforça a ideia de um trabalho ininterrupto, permeado pela necessidade constante de agir rapidamente e resolver problemas de forma imediata são constantes. Isso contribui para uma narrativa de constante prontidão e sacrifício pessoal, em que não há espaço para descanso ou reflexão.

A análise ideológica revela que o discurso dos(as) gestores(as) naturaliza a sobrecarga de trabalho como uma parte intrínseca de suas funções. Frases como “Você tem que sair de casa disposto... (Juscelino)” e “aí nas férias eu não me desligo (Juscelino)” exemplificam como a linguagem perpetua uma ideologia que glorifica a exaustão e a disponibilidade contínua. Essa ideologia é compatível com a lógica neoliberal que desloca a responsabilidade do bem-estar do indivíduo para a própria pessoa, ignorando as condições estruturais que levam ao cansaço extremo.

A análise crítica do discurso dos(as) gestores(as) escolares entrevistados(as), salienta como a linguagem não é apenas um reflexo das condições de trabalho, mas também um meio através do qual essas condições são legitimadas e perpetuadas. Ao analisar o discurso dos(as) gestores(as) escolares sob essa perspectiva, fica claro como a linguagem contribui para a manutenção de práticas gerenciais que priorizam a produtividade em detrimento do bem-estar, perpetuando um ciclo de exaustão e romantização do cansaço.

A partir da categoria “Gestão do cansaço: a gestão escolar e os desafios da liderança” emergiram subcategorias que serão detalhadas na análise subsequente. Essas subcategorias incluem: “Desafios na gestão de pessoal”, que explora as dificuldades enfrentadas pelos gestores na coordenação de suas equipes; “Desafios na gestão financeira”, que aborda as limitações e pressões ligadas ao gerenciamento de recursos; e “Desafios na gestão durante a pandemia”, que discute as adversidades impostas pelo contexto pandêmico na liderança escolar. Essas subcategorias serão analisadas com foco em seus impactos sobre a prática cotidiana dos gestores.

### ***5.2.1 Desafios na gestão de pessoal***

O conceito de gestão como doença social, conforme Gaulejac (2007), reflete-se na maneira como gestores(as) são pressionados(as) a internalizar as demandas de controle e produtividade, gerando um ambiente de trabalho estressante e desgastante. Isso fica evidente quando o entrevistado expressa desconforto ao ter que adotar uma postura rígida para garantir que os(as) professores(as) cumpram suas funções:

... eu fico incomodado principalmente, porque na maioria das vezes eu sinto que eu não deveria ter que falar para um professor que ele tinha que estar dentro de sala e não estar no corredor batendo papo, mas eu já percebi nesse tempo que muitas vezes é necessário. (Fábio)

Este trecho oferece uma rica base para a aplicação da ACD, conforme a abordagem de Fairclough (1987). O discurso reflete tensões presentes no contexto da gestão escolar, as quais podem ser analisadas a partir de aspectos lexicais, semânticos, interdiscursivos, sintáticos e ideológicos, além de ser relacionado a teorias sobre a sobrecarga do trabalho e gestão. No nível lexical, o emprego dos termos “incomodado” e “necessário” revela a desconexão entre as expectativas de Fábio como gestor e a realidade da prática cotidiana.

O verbo “incomodar” carrega uma carga emocional que reflete a frustração do gestor com a necessidade de exercer um controle mais rígido sobre os professores. A expressão “não deveria ter que falar” sugere que, em uma visão idealizada de gestão, esse tipo de interferência não seria necessário, reforçando a ideia de que a gestão deveria ser mais fluida e colaborativa.

O percurso semântico sugere que Fábio experimenta um conflito interno. Enquanto ele acredita que o(a) professor(a) deveria, por conta própria, cumprir suas obrigações “estar em sala de aula”, ele reconhece a necessidade de intervenção. A dicotomia entre “dever” e “necessidade” aqui é significativa, pois ilustra como as expectativas de autonomia dos professores entram em conflito com as demandas gerenciais.

A interdiscursividade no relato de Fábio conecta-se a narrativas neoliberais e gerencialistas que colocam o(a) gestor(a) como mediador entre o individual e o institucional. Conforme Fairclough (1989), a interdiscursividade é evidenciada quando o discurso de Fábio, aparentemente técnico, carrega elementos de uma lógica de controle e produtividade, ecoando a “gestão como doença social” descrita por Gaulejac (2007). O incômodo relatado pelo gestor em precisar regular comportamentos de seus(suas) subordinados(as) está enraizado em uma ideologia de que cada funcionário deveria, autonomamente, cumprir suas funções, sem supervisão explícita.

Essa expectativa de que o(a) professor(a) deveria saber seu lugar e suas responsabilidades sem intervenção também remete à “Sociedade do Cansaço” de Han (2015), em que se espera que os indivíduos autorregulem suas ações de acordo com as exigências de eficiência e produtividade. Ao mesmo tempo, essa fala demonstra como o cansaço gerencial

emerge quando o(a) gestor(a) se vê sobrecarregado(a) pela necessidade constante de monitorar e corrigir comportamentos. O(A) gestor(a) assume uma postura de vigilância que ultrapassa suas expectativas iniciais.

A estrutura sintática do discurso de Fábio revela uma organização discursiva que reflete sua hesitação e reflexão sobre o papel do(a) gestor(a). O uso de expressões como “eu sinto que” e “eu percebi nesse tempo” indica um processo contínuo de avaliação e adaptação de seu papel enquanto gestor. O sujeito da frase “eu” aparece em posições de centralidade, sugerindo que ele se percebe como responsável direto pela situação, o que evidencia a personalização do fardo gerencial.

O caráter reflexivo da frase é particularmente evidente na mudança de tom entre “eu não deveria” e “é necessário”. Essa construção sintática mostra como Fábio internaliza as pressões de sua posição. A contradição entre a expectativa idealizada e a prática cotidiana contribui para a exaustão emocional e profissional do gestor. Ideologicamente, a fala de Fábio reflete as práticas neoliberais de gestão, nos quais a autonomia dos(as) profissionais é enfatizada, mas, na prática, a vigilância e a intervenção direta do(a) gestor(a) são constantes. O “incomodar” de Fábio é uma consequência direta de um sistema que, em teoria, deveria promover a autogestão; contudo, na prática, exige uma supervisão exaustiva.

A gestão escolar é frequentemente definida pela capacidade de liderar uma equipe eficaz e coesa. No entanto, isso se revela um desafio quando as responsabilidades não são devidamente assumidas por todos(as). Fábio, um dos entrevistados, compartilha sua frustração ao tentar delegar tarefas, mas sente que acaba sobrecarregado por não haver comprometimento suficiente da equipe:

Muitas vezes, a gente tenta delegar, mas como eu disse antes, acaba que nem todo mundo assume a responsabilidade de fato. Aí, no final, para não prejudicar o andamento das coisas, eu acabo pegando para fazer, né?(...) acho que uma divisão mais clara de funções ajudaria muito, sabe? E também um reconhecimento maior das necessidades da escola, tipo mais suporte administrativo ou até mesmo técnico. Eu vejo que muita coisa que a gente faz é para cobrir lacunas que não deveriam existir. Uma estrutura melhor para apoio das atividades poderia aliviar bastante a carga que a gente acaba assumindo sem perceber. (Fábio)

A seleção do vocábulo “responsabilidade” sugere uma obrigação moral que deveria ser compartilhada, mas que recai sobre o(a) gestor(a) devido à falta de comprometimento da

equipe. A expressão “acaba pegando para fazer” evidencia a internalização da responsabilidade pelo sucesso das operações, refletindo uma ideologia gerencialista onde o(a) gestor(a) é visto como o principal responsável, mesmo quando o problema é sistêmico.

O discurso de Fábio ecoa sob aspecto interdiscursivo com a narrativa neoliberal que individualiza soluções para problemas gerenciais. Ele sugere que uma estrutura melhor e um suporte administrativo poderiam aliviar sua carga: “Uma estrutura melhor para apoio das atividades poderia aliviar bastante a carga que a gente acaba assumindo sem perceber (Fábio)”. Aqui, o verbo “aliviar” constrói a ideia de que o trabalho é excessivo e precisa ser “aliviado”, evidenciando a sobrecarga enfrentada pelos(as) gestores(as).

Essa percepção reflete o que Gaulejac (2007) descreve como “gestão como doença social”, em que os(as) gestores(as) se vêem obrigados a assumir uma postura rígida e a internalizar as demandas de controle e produtividade. A sobrecarga de trabalho é exacerbada pela falta de apoio adequado, o que gera um ambiente de estresse constante e desgaste emocional. A fala de Fábio sugere que uma estrutura definida e um suporte administrativo e técnico poderiam aliviar a carga assumida:

A liderança escolar frequentemente envolve a mediação de conflitos interpessoais, tanto entre colegas quanto entre a direção e os(as) servidores(as). Isso é evidente nas falas dos(as) entrevistados(as), que relatam situações de frustração e confronto. Tales, por exemplo, menciona que sua liderança resultou em inimizades: “Foi uma experiência bastante desafiadora ser um líder que eu me enquadrado em um líder carismático. (...) a partir do momento que você assume a gestão você cria inimizades (Tales)”.

O termo “inimizades” carrega uma carga semântica de antagonismo e divisão. A ideia de que a liderança cria “inimizades” reflete a percepção de que a gestão, especialmente sob o neoliberalismo, está marcada por tensões e conflitos inevitáveis. Sob aspectos interdiscursivos e ideológicos, a fala de Tales, alinha-se com discursos de liderança carismática e com a retórica neoliberal, na qual a gestão é um campo de batalha constante. O verbo “assumir” implica poder e responsabilidade, reforçando a ideia de que o(a) gestor(a) deve controlar e mediar conflitos.

Essa fala revela a natureza competitiva e muitas vezes conflituosa da gestão escolar, especialmente sob o regime neoliberal, com as relações hierárquicas podendo gerar ressentimentos e tensões. Ernani, outro entrevistado, relata uma situação extrema de conflito com um professor que o acusou de racismo e violência: “Fez um B.O contra mim (...) que eu era racista que eu prendi ele num quarto escuro que eu privei ele de liberdade, que eu tava

colocando os meninos contra ele que eu tinha mandado os meninos matar ele e tal. Foi louco, foi louco mesmo” (Ernani).

A construção sintática desse trecho, com verbos intensos como "prender" e "privar", cria um senso de caos e descontrole. O acúmulo de acusações reflete o estresse e a pressão adicionais enfrentados pelos(as) gestores(as). A ACD de Fairclough (1989) permite compreender como o discurso de liderança pode refletir essas tensões e a necessidade de controle. A situação relatada por Ernani, que segundo ele, inclui falsas acusações de racismo e violência, ilustra o impacto extremo dos conflitos no ambiente escolar.

As acusações graves e o processo subsequente adicionam uma camada de estresse e pressão à função do(a) gestor(a), que precisa lidar não apenas com questões administrativas, mas também com crises pessoais e emocionais. Botinni & Gomes (2021) e Colleta & Berlatto (2020), apontam que a resiliência organizacional é fundamental para lidar com esses desafios, especialmente em contextos de crise, mas alertam para o perigo de sobrecarregar os(as) gestores(as) com responsabilidades emocionais e legais que ultrapassam as exigências tradicionais do trabalho

Esse relato evidencia os desafios emocionais e legais que um(a) gestor(a) escolar pode enfrentar. O processo judicial e a falta de apoio da Secretaria de Educação só agravam a situação de desgaste. Ernani revela ainda que, mesmo absolvido, não recebeu suporte jurídico: “Eu fui absolvido e que não recebi nenhum apoio jurídico da Secretaria, durante o processo” (Ernani). Essa situação evidencia como, além das responsabilidades administrativas, os(as) gestores(as) enfrentam desafios emocionais e legais, muitas vezes sem o respaldo necessário para lidar com crises tão graves. Botinni & Gomes (2021) e Colleta & Berlatto (2020) reforçam que o risco de esgotamento é grande, especialmente quando o gestor é deixado sem apoio adequado.

Outro ponto recorrente é a ambiguidade nas funções desses(as) profissionais, o que contribui para a sobrecarga de trabalho. Fábio expressa sua frustração com a falta de clareza nas responsabilidades e o acúmulo de tarefas: “Eu não sei, assim, estritamente quais são minhas funções. (...) eu sempre me lasco, porque eu estou sempre dando espaço para essas pessoas que aproveitam” (Fábio).

Aqui, a falta de clareza gera um ambiente no qual as responsabilidades se misturam e recaem sobre o gestor, reforçando a lógica gerencialista. A descentralização, apesar de ser uma tentativa de aliviar o trabalho, muitas vezes não é eficaz, resultando em gestores(as) sobrecarregados que, mesmo ao delegar, acabam supervisionando todos os processos. Essa

realidade, discutida por Caetano e Peroni (2021), é um reflexo das práticas neoliberais, em que a produtividade é priorizada às custas do bem-estar dos(as) trabalhadores(as).

A expressão "eu me lasco" sobre análise lexical evidencia uma percepção negativa da indefinição de papéis. Essa ambiguidade de funções, segundo Gaulejac(2007), é uma característica das práticas gerencialistas, que transferem responsabilidades para os indivíduos. A falta de clareza nas funções leva a uma maior pressão sobre o(a) gestor(a), refletindo a prática gerencialista e neoliberal que dilui responsabilidades e explora a capacidade dos(as) gestores(as).

O discurso gerencialista, amplamente difundido no contexto neoliberal, naturaliza essa divisão desigual de tarefas, o que gera um ambiente de trabalho exaustivo. Essa prática também é discutida por Caetano e Peroni (2021; 2022), que exploram como a sobrecarga é frequentemente uma característica das escolas geridas sob a lógica do neoliberalismo.

A romantização do cansaço (Han, 2015) está presente na forma como gestores(as) assumem mais responsabilidades do que deveriam. Fábio, ao descrever sua abordagem de correção de provas, ilustra essa realidade: “Eu recolho todas as provas, eu corrijo uma por uma, eu lanço as notas” (Fábio). O uso de verbos como “recolho”, “corrijo” e “lanço” refletem uma internalização da responsabilidade que deveria ser de outros(as) profissionais. Essa prática está em consonância com a "Sociedade do Cansaço" descrita por Han (2015), segundo a qual o trabalho excessivo é valorizado e o esgotamento é visto como virtude.

A postura de Fábio reflete uma ideologia de que o valor do gestor está na sua capacidade de suportar a sobrecarga, contribuindo para a perpetuação da "doença social" da gestão, conforme descrito por Gaulejac (2007). A romantização do cansaço (Han, 2015) é uma característica das práticas neoliberais, que frequentemente exaltam o sacrifício pessoal em nome da produtividade.

Logo, esse sentimento de sobrecarga reflete o impacto das práticas gerencialistas, com a indefinição de funções podendo levar a uma maior pressão sobre o gestor. A descentralização da gestão, por mais que seja uma tentativa de aliviar essa carga, muitas vezes acaba resultando em um acúmulo de tarefas para o(a) líder: “Por mais que eu descentralizava a gestão, né, delegava, mas eu ficava em cima, né? Isso também acaba acumulando coisas para a gente” (Aldir).

O dia a dia na escola era uma loucura. eu lidava com muitas faltas de professores e tentava organizar o turno o mais rápido possível. Quando a escola tinha uma falta de organização, eu usava alunos como apoio e tentava manter a rotina. A pressão era

grande, mas a gente se virava. (...) O maior desafio era lidar com os profissionais e manter a organização. Às vezes, era difícil manter todos focados e garantir que as aulas acontecessem, mesmo com a falta de professores e outros imprevistos. (Ana)

O emprego de termos como “loucura”, “falta de organização” e “pressão” revela um estado constante de caos e improviso, que caracteriza o ambiente de trabalho de Ana. A expressão “a gente se virava” sugere uma adaptação constante e uma resiliência forçada. A escolha lexical reflete uma visão de trabalho como um campo de batalhas diárias, na qual a organização e a rotina são constantemente ameaçadas por imprevistos. A sintaxe informal e a utilização da expressão “a gente” indicam uma identificação íntima com o desafio, enfatizando a experiência direta e a sobrecarga vivida.

O percurso semântico do discurso sinaliza a progressão do estado de caos para uma tentativa de organização e controle. A expressão “o maior desafio era lidar com os profissionais e manter a organização” frisa a dificuldade de gerenciar a equipe e a rotina em meio a adversidades constantes. Este percurso sugere que o desafio não está apenas nas condições estruturais, mas também na gestão das relações interpessoais e na manutenção do foco das atividades educacionais.

O discurso de Ana está inserido em um contexto mais amplo de gestão escolar, já citado em outros trechos, em que a pressão para manter a organização e a eficácia é um tema recorrente. Esse discurso reflete a ideologia neoliberal, que valoriza a eficiência e a capacidade individual de lidar com a escassez de recursos e suporte. A prática de utilizar alunos(as) para suprir a falta de professores(as) pode ser vista como uma estratégia de improvisação, que espelha uma realidade de recursos limitados e uma expectativa de que os(as) gestores(as) resolvam problemas com os recursos disponíveis.

O relato de Ana reflete a ideologia neoliberal ao enfatizar a responsabilidade individual na gestão dos desafios educacionais. A frase “a pressão era grande, mas a gente se virava” ilustra uma internalização da ideologia de auto eficácia, na qual a capacidade de enfrentar dificuldades é vista como uma virtude. Esse discurso também está alinhado com o conceito de “doença social da gestão” discutido por Gaulejac (2007), segundo o qual a sobrecarga e a pressão são naturalizadas e valorizadas como parte do papel do gestor. Além disso, Han (2015) discute como a exaustão e as pressões se tornam um reflexo da identidade profissional, e o relato de Ana demonstra como essa exaustão é internalizada e tratada como parte do comprometimento com a escola.

Assim, os relatos dos(as) entrevistados(as) refletem práticas gerencialistas e neoliberais, marcadas pela sobrecarga de trabalho, conflitos interpessoais e ambiguidade de funções. A “Sociedade do Cansaço” (Han, 2015) e a “Gestão como doença social” (Gaulejac, 2007) emergem nas narrativas, nas quais se verifica como são comuns a responsabilidade excessiva e a romantização do cansaço. Essas práticas perpetuam um ambiente de trabalho extenuante e emocionalmente desgastante, refletindo a necessidade urgente de uma abordagem mais equilibrada e suportada para a gestão escolar.

### ***5.2.2 Desafios na gestão financeira***

O gerencialismo é uma abordagem que traz para o setor público práticas de eficiência empresarial, colocando grande ênfase na administração financeira e na responsabilidade individual (Gaulejac, 2014). Esse discurso é evidente quando um dos entrevistados menciona: “Eu aprendi tranquilamente, mas a parte do financeiro que é uma parte que pode retirar o meu cargo ou mantê-lo. (...) Os sete anos não foram suficientes para aprender tudo” (Fábio).

A fala de Fábio, analisada a partir da ACD de Fairclough (1987), revela um léxico que enfatiza o controle financeiro e a importância do domínio dessa área para a estabilidade na função de gestor(a). A enunciação de termos como “perigosa” destaca uma percepção de risco constante, algo que pode ser relacionado ao discurso do gerencialismo, a partir do qual as habilidades financeiras são priorizadas em detrimento de outras dimensões da gestão, como o pedagógico. O percurso semântico da fala de Fábio reflete a centralidade da responsabilidade financeira como um fator decisivo para a manutenção da posição de poder, o que sugere um deslocamento ideológico do foco pedagógico para um pragmatismo econômico.

Nessa mesma linha, Maria descreve: “Eu fui aprendendo tudo sozinha, tudo, tudo, tudo, tudo. Quebrei muito a cabeça” (Maria). Sob a lente da ACD, essa repetição enfática de “tudo” e “sozinha” realça o isolamento e a autossuficiência como temas centrais. Fairclough (1989) argumenta que as escolhas lexicais não são neutras, mas refletem e reforçam estruturas de poder e responsabilidade. Aqui, o Neoliberalismo se manifesta na ênfase na autonomia individual, promovendo a ideia de que o(a) gestor(a) deve aprender a lidar com as demandas sem suporte institucional. O discurso de Maria incorpora o princípio neoliberal de autogestão, reforçando uma lógica de responsabilização individual, que, segundo Gaulejac (2007), é um dos pilares da gestão como doença social.

Davi compartilha suas dificuldades financeiras ao assumir a gestão de uma escola: “O diretor muitas vezes tem que tirar dinheiro do próprio bolso para fazer com que os processos

da escola funcionem” (Davi). A sintaxe dessa declaração enfatiza a repetição da expressão "tem que", indicando uma pressão contínua e uma obrigação inevitável. A interdiscursividade aqui se conecta ao discurso do sacrifício pessoal, característico da romantização do cansaço discutida por Han (2015) e Paiva et al. (2022). Essa exigência de dedicação extrema é também refletida nas análises de Colleta e Berlatto (2020), que destacam como os(as) gestores(as) internalizam essa sobrecarga, acreditando que o comprometimento com o trabalho justifica a exaustão pessoal.

Além disso, Davi relata a complexidade do processo financeiro: “O financeiro sobrecarrega muito o diretor no sentido de ele não dar conta de cuidar do pedagógico. (...) Se ele colocar uma vírgula fora do lugar, o dinheiro sai do bolso dele” (Davi). Nesse ponto, a análise semântica destaca a oposição entre o pedagógico e o financeiro, sugerindo um conflito de prioridades. A escolha lexical, como a menção específica de uma "vírgula fora do lugar", evoca a ideia de uma burocracia opressora e punitiva, que não tolera falhas mínimas, reforçando o discurso gerencialista de precisão e controle. Isso exemplifica a crítica de Fairclough (1987) à forma como o discurso financeiro impõe uma estrutura de poder que desloca o foco da educação para o cumprimento de normas burocráticas.

Tales descreve suas dificuldades em lidar com problemas financeiros e a falta de suporte: “Eu estava enfrentando um problema financeiro gravíssimo na escola com fornecedores sem receber. (...) com caixas escolares bloqueadas, com um processo administrativo do ex-diretor em andamento (Tales)”. A análise lexical dessa fala revela o uso de termos como “gravíssimo” e “bloqueadas”, que remetem a uma crise financeira que paralisa a escola.

A interdiscursividade aqui se conecta com a Sociedade do Cansaço de Han (2015), que sugere que os indivíduos estão constantemente sobrecarregados por exigências de desempenho. A descrição de Tales reflete um ambiente onde a pressão financeira é absorvida pelo(a) gestor(a) como uma responsabilidade pessoal, levando à exaustão e ao desgaste emocional. Davi reforça essa carga ao mencionar: “(...) até hoje eu não sei se as contas do meu período que eu fui diretor já foram conferidas (Davi).”

A lentidão do processo e a incerteza quanto ao resultado refletem a falta de suporte institucional, exacerbando a ansiedade do(a) gestor(a). A demora burocrática, conforme apontado por Gaulejac (2007), simboliza a ineficiência de um sistema que gera mais insegurança do que orientação, alinhando-se com a visão de Fairclough (1987) de que o discurso burocrático pode atuar como um mecanismo de poder que coloca os indivíduos em

constante estado de vigilância e incerteza. Raíssa complementa a discussão ao pontuar: “A gestão financeira, dinheiro público, é uma questão muito séria, ela é muito delicada” (Raíssa).

A análise sintática dessa fala revela um tom de gravidade e precaução, com a repetição do advérbio “muito” intensificando o peso da responsabilidade. O discurso de Raíssa está impregnado de uma ideologia de controle e transparência, típica do neoliberalismo, que centraliza a eficiência financeira como uma virtude inquestionável, mesmo que isso sobrecarregue o(a) gestor(a). A pressão para garantir uma gestão correta dos recursos públicos, sem suporte adequado, ilustra a crítica de Fairclough (1989) ao discurso da eficiência, que muitas vezes desumaniza e mecaniza o papel dos(as) gestores(as).

Através da ACD, observamos como o gerencialismo, o neoliberalismo e a romantização do cansaço permeiam os relatos dos(as) gestores(as) escolares, refletindo nas suas práticas cotidianas. A ACD de Fairclough (1989) revela como o léxico, a sintaxe e os percursos semânticos dos(as) entrevistados(as) espelham uma estrutura de poder que transforma o trabalho gerencial em uma responsabilidade quase insustentável, marcada pela exigência de eficiência, sacrifício pessoal e controle financeiro.

Essas narrativas exemplificam o impacto das políticas neoliberais e do gerencialismo na educação, evidenciando um sistema que, ao priorizar a eficiência financeira e a responsabilidade individual, desconsidera o bem-estar e a saúde dos(as) gestores(as), reforçando o ciclo de exaustão e sobrecarga dentro da Sociedade do Cansaço delineada por Han (2015) e a Gestão como adoecimento social de Gaulejac (2007).

### ***5.2.3 Desafios na gestão durante a pandemia***

Durante a pandemia, gestores(as) escolares foram obrigados(as) a adaptar-se rapidamente ao ensino a distância, muitas vezes sem os recursos adequados, assumindo múltiplas funções e enfrentando situações de risco. O discurso de Fábio exemplifica essa sobrecarga: “(...) eu quase morri de tanto trabalhar, assim, 14 horas por dia, virando youtuber, editor de vídeo e etc (Fábio)”.

No nível lexical, a escolha das palavras “quase morri” e “trabalhar 14 horas por dia” não apenas reforçam a ideia de esgotamento físico e emocional, mas também refletem a internalização da lógica de alta performance e autoexigência, central ao discurso neoliberal. O uso de uma linguagem que enfatiza o esforço individual e a transformação de gestores(as) em “multifuncionais” revela como o discurso neoliberal penetra a esfera da educação, normalizando a sobrecarga e o sacrifício pessoal. Esse trecho se alinha à crítica de Gaulejac

(2007) sobre a "gestão como doença social", em que a produtividade é maximizada à custa da saúde e bem-estar.

O percurso semântico que emerge aqui gira em torno da autossuficiência e da resistência pessoal diante de desafios extremos, o que se conecta à ideia de uma romantização do cansaço, discutida por Han (2015). A gestão escolar, sob a ótica do neoliberalismo, transforma-se em uma arena na qual o cansaço e a exaustão não são apenas tolerados, mas muitas vezes celebrados como parte do compromisso profissional. Marlon, outro gestor escolar, traz à tona a pressão gerencial e a sobrecarga de responsabilidades em tempos de pandemia: “(. ) menino me ligava o tempo inteiro, pai me ligava o tempo inteiro, eu era pet para devolver. E aí a gente tinha que vir para a escola para poder entregar o Kit alimentação. E depois recolher pet e fazer matrícula (Marlon)”.

Nesse caso, o aspecto sintático de frases encadeadas e sobrepostas reflete a natureza acumulativa das responsabilidades que Marlon enfrentou. A repetição de “tinha que vir para a escola” reforça a noção de obrigação constante e ininterrupta, algo típico do gerencialismo neoliberal, em que a eficiência e a capacidade de "dar conta" de múltiplas tarefas são vistas como virtudes essenciais. Fairclough (1987) apontaria para a interdiscursividade presente nesse relato, com o discurso da produtividade e do trabalho incansável, próprio do setor privado, invadindo o campo da educação pública.

Essa interdiscursividade é também um aspecto ideológico central, pois perpetua a ideia de que o(a) gestor(a) é o(a) único(a) responsável pela solução de problemas sistêmicos, conforme observam Caetano e Peroni (2021) em sua análise das políticas neoliberais na educação. O discurso de Marlon reproduz a ideologia neoliberal, em que a responsabilidade é individualizada, e o sucesso ou fracasso da gestão depende exclusivamente do esforço do gestor, ignorando as condições adversas e a falta de apoio institucional.

A fala de Maria ilustra a internalização do sacrifício individual: “Eu comprei esse notebook porque eu não tinha computador em casa. Eu trouxe carimbo, trouxe tudo que precisava da escola, eu emitia aqui as coisas pela minha por nesse quarto” (Maria). Aqui, o aspecto reflexivo do discurso é evidente, já que Maria descreve as ações que tomou para manter a escola funcionando a partir de sua casa, transformando seu ambiente doméstico em um espaço de trabalho. Fairclough (1989) sugere que a escolha das palavras revela mais do que a superfície do relato: ao trazer os objetos da escola para sua casa, Maria internaliza a ideia de que o trabalho é inescapável e deve permear todos os aspectos de sua vida.

Essa narrativa se conecta diretamente à crítica de Han (2015), que argumenta que a sociedade do cansaço é caracterizada pela dissolução das fronteiras entre trabalho e vida

peçoal. Maria, ao descrever que trouxe carimbos e papéis para casa, ilustra a transgressão dessas fronteiras, visto que a pressão por produtividade penetra até mesmo o espaço privado, promovendo uma forma de alienação que é sintomática do neoliberalismo.

Igualmente, Davi relata as dificuldades financeiras e administrativas enfrentadas durante a pandemia, ilustrando a sobrecarga de responsabilidades colocada sobre os(as) gestores(as) escolares: “Eu estava enfrentando um problema financeiro gravíssimo na escola com fornecedores sem receber. (...) com caixas escolares bloqueadas, com um processo administrativo do ex-diretor em andamento” (Davi).

Esse fragmento evidencia o aspecto interdiscursivo no qual o discurso financeiro e administrativo, geralmente associado ao setor empresarial, invade a gestão escolar, refletindo a lógica neoliberal de que a escola deve ser gerida como uma empresa. Fairclough (1989) argumenta que a interdiscursividade é um mecanismo pelo qual ideologias são naturalizadas. No caso de Davi, a crise financeira e o bloqueio de recursos colocam-no em uma posição de extrema vulnerabilidade, mas, ao mesmo tempo, é ele o único responsável por resolver essas questões.

Botinni e Gomes (2021) também salientam como o neoliberalismo reconfigura a gestão pública, transferindo a responsabilidade por problemas estruturais para os indivíduos. Ao descrever os problemas enfrentados com fornecedores e recursos bloqueados, Davi está, na verdade, expressando a pressão de um sistema que responsabiliza o indivíduo, mas não oferece as ferramentas adequadas para que ele possa agir. Em outro trecho, Davi destaca:

(...) então o primeiro desafio foi esse. Porque era uma escola vazia. No qual eu era impedido para ir até ela todos os dias, por conta do isolamento. Então assim, era uma direção, né, uma gestão à distância, coisa que a gente não tinha expertise na época. (...) ficou difícil resolvi ir presencialmente duas, três vezes por semana. Me colocava em risco, colocava minha família em risco. Porque mesmo proibido de ir presencialmente à escola, eu ia porque tinha coisa que não tinha como fazer a distância. (...) depois fomos obrigados a ir principalmente quando a gente tinha que distribuir a cesta básica e o material impresso para os estudantes. (Davi)

Do ponto de vista lexical, seleções como “desafio”, “gestão à distância”, “risco”, “obrigado” e “proibido” sinalizam um campo semântico ligado à crise e à obrigação. O léxico aqui reflete uma narrativa de pressão e improvisação. A escolha do particípio “obrigados”

indica uma falta de autonomia, mostrando como os(as) gestores(as) foram forçados(as) a assumir responsabilidades sob condições precárias e potencialmente perigosas.

O percurso semântico destaca-se pelo confronto entre as exigências da função e a impossibilidade de realizá-las de forma adequada. Há um movimento entre o distanciamento físico forçado e a necessidade de proximidade, o que revela uma contradição nas políticas de gerenciamento da pandemia, que, segundo o entrevistado, não ofereciam soluções viáveis para certos aspectos da gestão escolar. Essa contradição reflete a dificuldade em alinhar as demandas administrativas com as medidas de segurança sanitária.

A interdiscursividade é evidente no cruzamento entre o discurso institucional, que impõe a gestão à distância, e o discurso da prática cotidiana, que mostra a ineficácia dessa solução no contexto escolar. O entrevistado, ao se referir à necessidade de "ir presencialmente", ainda que proibido, demonstra como as demandas institucionais entravam em choque com a realidade do trabalho no chão da escola.

Tal ponto está em consonância com as análises de Fairclough (1989), que ressaltam como a interdiscursividade revela as tensões entre diferentes práticas discursivas e ideológicas. No caso presente, a tensão entre o discurso da segurança e o da produtividade coloca o(a) gestor(a) em uma posição de vulnerabilidade, forçando-o a descumprir ordens superiores para garantir a execução de suas funções. A estrutura sintática reflete a hesitação e a sobrecarga mental do entrevistado ao tentar organizar suas ideias e experiências. O uso frequente de conectivos como "então" e "porque" demonstra a necessidade de justificar suas ações, o que aponta para um processo reflexivo que ocorre em meio à sobrecarga emocional e física.

A reflexividade nesse contexto surge quando o gestor admite que colocou sua própria saúde e a de sua família em risco. Essa reflexão revela a internalização de uma lógica de sacrifício pessoal, típica de um ambiente de gestão neoliberal, como discutido por Caetano e Peroni (2021). A naturalização desse sacrifício é uma característica do gerencialismo e da cultura do desempenho, sendo o sujeito responsável por seu sucesso ou fracasso, mesmo diante de condições adversas.

Do ponto de vista ideológico, o trecho reflete a internalização de valores neoliberais, como a eficiência e a produtividade a qualquer custo. A ideia de que "não tinha como fazer a distância" reforça a crença de que o trabalho deve ser realizado mesmo em condições inadequadas, revelando uma pressão por desempenho contínuo que transcende as limitações impostas pela crise. Essa ideologia é alinhada com as críticas de Han (2015), destacando que a sobrecarga e a exaustão são romantizadas e normalizadas em uma sociedade de desempenho.

No caso específico do gestor Davi, o sacrifício pessoal é visto como parte intrínseca do trabalho, reforçando a ideologia neoliberal que individualiza as responsabilidades e minimiza o papel da coletividade e do suporte institucional. O discurso do entrevistado também reflete o gerencialismo e a adoção de práticas típicas da gestão empresarial nas escolas, como apontado por Gaulejac (2007). A exigência por eficiência e a necessidade de improvisar em um contexto de crise são elementos que ilustram a precarização do trabalho na educação, em que gestores(as) são forçados(as) a desempenhar múltiplos papéis sem o devido suporte.

A menção ao fato de que "mesmo proibido de ir presencialmente, eu ia" sugere que a responsabilidade recai sobre o indivíduo para garantir que a escola continue a funcionar, independentemente das circunstâncias externas, como a pandemia. Essa narrativa, como observa Fairclough (1989), revela como o discurso contribui para a legitimação de estruturas de poder e desigualdades. Ao naturalizar o sacrifício e a exposição ao risco, o entrevistado contribui, inconscientemente, para a perpetuação de um sistema que coloca o desempenho acima do bem-estar dos(as) profissionais.

A linguagem utilizada reflete a sobrecarga emocional e física, enquanto o percurso semântico destaca a contradição entre as demandas por produtividade e as limitações impostas pela crise. A interdiscursividade mostra a tensão entre o discurso institucional e a prática, e a reflexividade expõe a internalização da lógica de sacrifício pessoal. Ideologicamente, o trecho confirma a naturalização da eficiência e do desempenho a qualquer custo, perpetuando as desigualdades e as pressões típicas de uma sociedade neoliberal. Através da ACD, podemos perceber como os relatos dos(as) gestores(as) escolares durante a pandemia refletem a pressão imposta pela lógica neoliberal, a romantização do cansaço e a individualização da responsabilidade.

O gerencialismo e a exigência de alta produtividade, muitas vezes sem o suporte necessário, emergem nos discursos como um elemento central. A partir da análise de Fairclough (1989), torna-se evidente que o uso da linguagem reflete e reforça essas ideologias, naturalizando a sobrecarga e o esgotamento como parte da experiência da gestão escolar. A obra de Han (2015) e a de Gaulejac (2007), bem como os estudos contemporâneos de Caetano e Peroni (2021; 2022), contribuem para uma compreensão mais profunda de como o cansaço e o sacrifício se tornaram elementos estruturais do trabalho dos(as) gestores(as) escolares, perpetuando um ciclo de exaustão física e mental.

### **5.3 Impactos na saúde dos(as) gestores(as) das escolas**

Os impactos do gerencialismo no bem-estar dos(as) gestores(as) escolares são preocupações centrais para muitos(as) pesquisadores(as). Teixeira (2021) fornece uma perspectiva valiosa sobre como o ambiente gerencialista afeta a saúde mental e o sentido do trabalho dos gestores técnico-administrativos em universidades públicas. Teixeira argumenta que a pressão por resultados e a constante demanda por eficiência criam um ambiente de trabalho exaustivo e muitas vezes hostil, que compromete a saúde física e mental dos gestores. Gaulejac (2014) demonstra, sobre a patologia da vida cotidiana nas organizações complementa essa visão, destacando como as pressões gerenciais intensificam a fusão entre vida profissional e pessoal. No contexto do neoliberalismo, a sobrecarga de trabalho e a priorização do sucesso profissional em prejuízo do equilíbrio pessoal são evidentes.

A pesquisa de Teixeira (2021) destaca a relevância da Prática do Trabalho como ferramenta analítica para entender o impacto das práticas gerencialistas na gestão escolar. Ela conclui que para além das metas quantitativas, é essencial que as políticas educacionais considerem o bem-estar dos gestores e a sustentabilidade do ambiente de trabalho como componentes fundamentais da qualidade educacional. Essa visão é reforçada pelas falas dos gestores entrevistados, que frequentemente mencionam sentimentos de exaustão e desamparo diante das demandas administrativas incessantes.

Embora não seja possível precisar com exatidão se a atuação na gestão foi causadora de tais situações, deixando uma lacuna para futuras pesquisas, dezesseis dos(as) vinte entrevistados(as) informaram impactos físicos, mentais ou psíquicos, após assumirem a gestão da escola como ganho de peso (4), diabetes (3), ansiedade (12), hipertensão arterial (5), insônia(10), aumento no consumo de álcool (4), sendo que alguns(algumas) relataram mais de um dos impactos citados: “Eu engordei muito, eu tenho muitas dores no corpo, hipertensão (...) eu comecei a não aguentar evento mais também, tive crises do pânico” (Raíssa). Apenas quatro dos(as) entrevistados(as) relataram não terem sentido nenhum impacto físico, mental ou psíquico, após assumirem a gestão.

Outros trechos de entrevista também ilustram esse impacto: “Eu fiquei mais ansioso... passei a beber mais... minha saúde foi impactada... a dificuldade de concentração. Eu passei a fazer o último remédio controlado além da bebida... impactou na minha saúde... vida pessoal” (Rodrigo). Em um trecho da entrevista, Paula relata: “Eu passei a ter que tomar remédio para ansiedade durante o dia, ter um remédio controlado e remédio para dormir” (Paula). Destacaremos ainda as falas de Karina e Tales:

Eu vejo muita qualidade do sono para mim diminuiu muito porque eu fui criando um hábito de deitar e aí começar a pensar nas coisas que eu tinha feito. Realizar aquilo tudo durante o dia as tomadas de decisão. E aquilo é uma bomba para um sono ruim, né? (Karina)

Impacto físico que eu tive foi um atestado que eu dei por não querer levantar da cama chegou uma determinada segunda-feira que eu tinha uma carga tão grande de demandas para serem cumpridas que eu falei não vou. E aí boicotei mesmo. Fui ao médico falei não tô bem não tô passando bem e preciso ficar uns dias em casa e eu tirei um atestado fiquei em casa. (Tales)

Os termos utilizados, como “ansiedade”, “remédio controlado”, “dificuldade de concentração”, “impacto na saúde” e “crise de pânico”, apontam para um léxico de sofrimento físico e mental que caracteriza a experiência de sobrecarga. Eles são recorrentes e constroem um campo semântico em torno da exaustão e desequilíbrio emocional, revelando os efeitos adversos do trabalho sob pressão.

O percurso semântico segue uma trajetória de deterioração progressiva da saúde física e mental. O discurso se constrói a partir de uma inicial adaptação às novas demandas, que se transforma gradualmente em um colapso total, como no caso de Tales, que não conseguiu mais se levantar da cama para trabalhar. Esse declínio reflete a crítica de Han (2015), com o excesso de exigências que leva ao esgotamento.

A interdiscursividade se manifesta na sobreposição de discursos sobre saúde, desempenho e responsabilidade profissional. O relato de Rodrigo, por exemplo, cruza o discurso sobre bem-estar com o discurso da produtividade, ao mencionar como a dificuldade de concentração e o uso de remédios impactaram sua vida pessoal e profissional. Paula, ao fazer menção ao uso de medicamentos para controlar sua ansiedade, insere-se em uma narrativa de medicalização do sofrimento laboral, um fenômeno analisado por Gaulejac (2007).

O discurso de Tales, que tirou um atestado médico por não conseguir mais lidar com as demandas, exemplifica como o indivíduo é colocado sob uma pressão insustentável pela lógica gerencialista. A exigência de cumprir metas e resolver problemas reforça a visão de que o(a) gestor(a) deve ser capaz de lidar com qualquer adversidade, sem que o sistema ofereça apoio suficiente. A estrutura sintática denota hesitação e urgência, com pausas que indicam o peso emocional de reviver as situações. A forma fragmentada de expressão também

pode ser vista como um reflexo da dificuldade em processar completamente o trauma e o esgotamento vividos.

A reflexividade emerge quando os(as) gestores(as) avaliam suas próprias condições de saúde e bem-estar, como Raíssa, que menciona ter engordado e sofrido de crises de pânico, e Tales, que reconhece a necessidade de parar temporariamente devido ao colapso mental. Essa reflexividade não apenas revela o impacto do trabalho sobrecarregado, mas também aponta para a internalização da responsabilidade individual em um sistema que pouco oferece em termos de suporte estrutural.

Tem-se que a ideologia subjacente nos discursos analisados é marcada pelo neoliberalismo e sua ênfase na eficiência individual. Todos(as) os(as) entrevistados(as) relatam como as pressões por produtividade e desempenho exacerbadas pela pandemia levaram ao adoecimento. Ao mesmo tempo, essas narrativas revelam a normalização do sofrimento como parte do processo de gestão, em consonância com o exposto por Gaulejac (2007).

Rodrigo e Karina, ao mencionarem o uso de medicamentos e a perda de qualidade de vida, ilustram o fenômeno da medicalização do trabalho, sendo o sofrimento tratado de forma paliativa para que o indivíduo possa continuar a produzir. Isso reflete a crítica de Han (2015), que vê o sujeito contemporâneo como um "empreendedor de si mesmo", constantemente pressionado a manter-se produtivo, mesmo à custa de sua saúde. Os relatos dos(as) entrevistados(as) alinham-se fortemente com as críticas trazidas por autores como Han (2015) e Gaulejac (2007). A noção de cansaço extremo e possível *burnout*, como expressa nos relatos de Raíssa e Paula, exemplifica o que Han (2015) define como a sociedade do desempenho, na qual o sujeito é pressionado a ser hiperprodutivo e autocontrolado.

As descrições de ansiedade, insônia e uso de remédios são uma representação vívida do que Colleta & Berlatto (2020) e Botinni & Gomes (2021) apontam como o impacto do trabalho precarizado na saúde mental dos(as) profissionais. Ao serem forçados(as) a assumir múltiplas tarefas e responsabilidades sem o devido suporte, os(as) gestores(as) internalizam uma lógica de sacrifício pessoal, que é, em última análise, uma forma de controle ideológico que reforça o *status quo* neoliberal.

As teorias de Han (2015), de Gaulejac (2007) e de outros autores fornecem uma base teórica sólida para compreender como o cansaço, o sofrimento e a medicalização do trabalho são sintomas de um sistema gerencialista que desconsidera o bem-estar dos indivíduos em prol da eficiência organizacional. Dois entrevistados, Maria e Ernani, relatam necessidade de internação hospitalar, após situações ocorridas no exercício do cargo, como relato a seguir:

Eu tava numa reunião em Mário Campos com o inspetor no dia em que infartei. Terminei a reunião e vim embora, já pensando na merenda da escola, que naquele dia era arroz, batata e filé de merluza. No percurso de Mário Campos, comecei a sentir um azedume e as mesmas fincadas no peito, parecendo agulhas sendo enfiadas. Eu estava dirigindo e, quando estava quase chegando na escola, a dor parou de repente. Cheguei na escola, fiz algumas coisas na secretaria e sentei, mas estava suando muito. A vice-diretora, que estava lá, perguntou: ‘Você tá muito quieto, o que você tem?’ Eu respondi: ‘Nada não, só me deu uma dorzinha no peito’. Para que eu fui falar isso com ela! Não me deixou nem almoçar. Nem o peixinho com batata e arroz eu consegui comer; ela me fez ir com ela para o posto médico no carro dela. Chegamos ao posto e sentei lá, esperei um pouco e a enfermeira mediu minha pressão. Mandou esperar de novo, mediu outra vez e disse: ‘Sua pressão está normal’. Estava 12 por 8, 12 por 7, 11 por 8, mas eu sentia que algo não estava legal. O médico falou: ‘Eu tenho que te levar para a Policlínica’. Então lá fomos nós no carro, comigo no banco da frente e o médico dirigindo. Quando chegamos na Policlínica, o médico saiu correndo para dentro e eu desci do carro, mas me pediram para não sair. Eles me colocaram numa cadeira de rodas e me levaram para dentro. Foi uma vergonha! Me colocaram nos aparelhos, um monte de coisa, mas ninguém me falava nada, e eu estava com fome. Quando foi 6 horas da tarde, eu perguntei: ‘Que horas eu vou embora?’ E disseram: ‘Você não vai embora, você vai ficar aqui’. Eu respondi: ‘Gente, eu não almocei até agora’. Então pedi para ligarem para minha esposa. Ela foi até lá e eu pedi para ela fazer um sanduíche para mim. Ela fez um x-tudo com Coca-Cola, e eu mandei tudo para dentro, mesmo infartado. Minha pressão estava 12 por 8 e os batimentos a 42. De lá, me transferiram para a Santa Casa, me internaram fiz cirurgia (...) tudo isso estava relacionado ao trabalho. Eu estava preocupado com a prestação de contas que a contadora estava fazendo. Demorava um pouco para ela trazer os papéis para mim, e a prestação ainda não estava certa e era dia de entregar, ia bloquear as contas da escola... discuti com ela. Aí deu isso! (Ernani).

Ernani ficou afastado por 35 dias, voltando antes da previsão médica, pois, nesse período, em 2012, se ultrapassasse 40 dias de afastamento, seu cargo seria exonerado automaticamente. Ele afirma que sentia ainda haver “(...) uma missão para cumprir na escola”

(Ernani). Ernani toma medicamentos controlados e faz acompanhamento médico, até hoje em detrimento do ocorrido. A frase de Ernani, “uma missão a cumprir na escola”, é carregada de significados e revela profundas camadas ideológicas que podem ser analisadas através da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 1989). Ao utilizar esse importante ferramental, podemos explorar como essa expressão reflete as expectativas sociais e institucionais sobre o papel do(a) gestor(a) escolar, assim como as pressões internalizadas que moldam sua identidade profissional.

A palavra “missão” carrega uma carga semântica de dever, propósito elevado e um senso de responsabilidade quase vocacional. No contexto da fala de Ernani, essa escolha lexical sugere que ele vê seu papel como algo além de uma simples ocupação ou função administrativa; é uma tarefa com significado pessoal e social profundos. A escolha de “missão” implica sacrifício, dedicação e um compromisso que transcende as obrigações normais de trabalho. Esse termo também carrega conotações de inevitabilidade e persistência, indicando que, para Ernani, deixar de cumprir essa “missão” não é uma opção, mesmo diante de sérios problemas de saúde.

Ideologicamente, a fala reflete a internalização de um discurso de romantização do trabalho e do sacrifício pessoal, frequentemente presente em ambientes gerencialistas e neoliberais. Essa visão idealizada do trabalho como “missão” é um reflexo da ideologia meritocrática e do valor atribuído ao esforço individual como medida de sucesso e virtude. Ernani, ao se referir ao seu papel como uma “missão”, demonstra uma adesão às expectativas de resiliência e abnegação que são frequentemente romantizadas no contexto educacional, no qual o comprometimento é esperado mesmo em detrimento do bem-estar pessoal.

A estrutura da frase é simples e direta, mas poderosa em sua mensagem. A escolha do verbo “cumprir” sugere uma ação inescapável, algo que deve ser completado a qualquer custo. Essa construção sintática, com o sujeito implícito “eu” e o foco no objeto “missão”, enfatiza Ernani como central e responsável pela execução, sem mencionar os possíveis apoios ou limitações contextuais. A ausência de qualificações ou condicionais nas construções “tem que cumprir” e “é preciso cumprir” indica um compromisso absoluto e incondicional com o trabalho, reforçando a ideia de que não há espaço para priorizar a saúde ou o autocuidado, como análise presente em Coletta & Berlato (2020).

O discurso de Ernani se entrelaça com narrativas comuns no campo educacional, em que os(as) gestores(as) muitas vezes são vistos(as) como líderes resilientes, que devem persistir independentemente das circunstâncias adversas. Esse interdiscurso reforça a ideia de

que o papel do(a) gestor(a) é, em última análise, um chamado ou um dever moral, mais do que um emprego.

A interdiscursividade aqui conecta a fala de Ernani com discursos religiosos e militares, com o termo "missão" sendo também amplamente utilizado para descrever compromissos que demandam sacrifício pessoal. A fala de Ernani ilustra como o discurso gerencialista pode levar à autoexploração, pois os(as) gestores(as), ao verem suas funções como missões inescapáveis, negligenciam a própria saúde. Essa internalização da missão pode justificar a continuidade de práticas de trabalho prejudiciais, em que o descanso e o cuidado pessoal são vistos como secundários ou mesmo como fraquezas.

Ao considerar a “missão” como um imperativo, Ernani demonstra uma ideologia que valoriza o cumprimento de deveres profissionais acima do autocuidado, uma postura que pode ser crítica para a sustentabilidade de gestores(as) escolares em ambientes de trabalho hostis e extenuantes como demonstrado por Han (2015) e Bottini & Gomes (2021).

Em situação semelhante, em 2021, durante o período da pandemia, Maria relata que sofreu um Ataque Isquêmico Transitório (AIT) que pode ter ocorrido em decorrência do estresse no ambiente escolar. Ela explicou:

Sim, sim, eu tive um AIT em 2021. Um ataque isquêmico transitório por causa da escola mesmo. É um mini AVC, eu tive um. Durante esse período, apenas o gestor poderia ir na escola. Era muita coisa, muita demanda, muito difícil. Eu passei mal mesmo. Cheguei da escola e uma colega minha, muito amiga, também estava estressada. Ela se estressou lá e isso acabou me estressando também. Como gestor, você tem que ter um equilíbrio, né? (Maria)

O estresse culminou em uma situação com os kits de merenda, distribuídos aos alunos durante a pandemia, quando Maria teve um desentendimento com a colega: “Ela era do financeiro, e eu falei que seria melhor fazer de um jeito. Ela gritou comigo, disse que eu não sabia o que estava fazendo, bateu o portão e saiu. Foi situação tensa porque só estávamos eu, ela e mais uma na secretaria” (Maria). Após o incidente, Maria voltou para casa e começou a se sentir mal:

No mesmo dia, mais tarde, cheguei em casa, por volta das cinco, seis horas. Fiz uma vitamina de banana e minha cabeça começou a doer, meu corpo esquentou e, de repente, caí para frente. Meu marido me segurou, e minha filha me vestiu porque eu

estava de pijama. Eu não conseguia falar, não conseguia movimentar nada. Meu marido me pegou no colo e me levou para o hospital. Aí no hospital, lá no *Materday*, eu escutava as enfermeiras falando comigo: ‘Calma, vai ficar tudo bem’. Eu estava na cadeira de rodas, chorando, sem conseguir falar ou mexer, só os olhos. A médica tentou falar comigo, pedindo para abrir a boca, colocar a língua para os lados, mas eu não conseguia fazer nada. Quando me levaram para a tomografia, de repente, eu voltei. No momento em que voltei, eu consegui responder todas as perguntas da médica. Foi um susto enorme. Fiquei quatro dias internada e diagnosticaram como uma crise de estresse aguda. Depois, foi confirmado que era um AIT, um ataque isquêmico transitório.(Maria)

Os diagnósticos depois dos exames mostraram que era um AIT:

O coágulo parece que deu uma parada onde eu parei toda, mas meu cérebro funcionando. Eu compreendia tudo, mas não conseguia reagir. Nos exames, não deu nada, e por isso eles chamam de AIT, porque era para ser um AVC, mas o coágulo se dissipou antes de causar danos permanentes. (Maria)

Maria ficou afastada por 15 dias após o episódio, toma remédios controlados até hoje devido ao fato. O impacto da gestão escolar em sua saúde, exemplifica como a “gestão como doença social” pode se manifestar fisicamente devido ao estresse intenso do trabalho. Segundo os(as) entrevistados(as), nenhum dos dois fatos relatados foi reconhecido como acidentes de trabalho, nem foi recebida qualquer assistência especial por parte da SEE/MG, Maria relatou como a SEE/MG reagiu ao seu incidente de saúde relacionado ao trabalho, destacando a falta de apoio efetivo por parte da instituição. Ela mencionou que, após seu ataque isquêmico transitório, tornou público o ocorrido entre as inspetoras e em grupos relacionados ao trabalho, o que fez com que a situação chegasse ao conhecimento da Secretaria:

Não, a Secretaria de Educação ficou sabendo por causa das inspetoras, né? Porque eu tornei público no grupo, tornei público (Maria).” Apesar de ter tornado o caso público, Maria explicou que a situação não foi reconhecida como um acidente de trabalho pela Secretaria: “Eu tornei público isso sim, mas no DAG não... no DAG não souberam, e sim, foi por causa do estresse da direção (Maria).

Quando questionada se houve algum tipo de assistência ou preocupação por parte da SEE/MG após a divulgação do ocorrido, Maria respondeu:

(...)não, não... só falaram: 'Ah, menina, cuida, olha isso, vai ao médico,'mas nada além disso. Da Secretaria de Educação, nenhuma... nenhuma das inspetoras, assim, ficaram perguntando como eu estava... os colegas diretores ficaram todos muito preocupados, mas da Superintendência, nunca veio nada, nada, nada. (Maria)

Maria também relatou que em 2019, teve um caso de alopecia, diagnosticado e justificado em detrimento de estresse, descoberto de maneira inesperada durante uma visita ao salão de beleza. Ela compartilhou os detalhes sobre como percebeu o problema. Começou explicando que, durante uma ida ao salão para cuidar dos cabelos, seu cabeleireiro notou algo estranho em seu couro cabeludo:

Eu até achei essa foto aqui. Eu tive uma... tipo uma alopecia. Então, deram dois buracos na minha cabeça. E aí, o meu cabeleireiro falou assim: “Que que é isso aqui?” Aí, na hora que eu tava fazendo a prancha, ele falou. Eu falei: Uai, que que é isso? Tira uma foto para mim. (Maria)

O cabeleireiro fotografou a área afetada e recomendou que Maria procurasse um médico, pois os buracos não eram visíveis sem mexer no cabelo, estando no meio da cabeça. Com isso, ela decidiu investigar o problema: “(...) aí ele foi e tirou foto para mim. Eu fui, procurei um médico, depois realizar uma série de exames médicos, e aí, foi diagnosticado, sabe, que foi estresse. Fiz todos os exames também, todos os que precisava, e descobriu o que era (Maria).”

E Juscelino igualmente demonstra o impacto físico e emocional que sofreu devido ao seu cargo. A referência a diabetes pode ser vista como um reflexo da pressão intensa e do estresse associado à gestão escolar: “(...) eu tô saindo da gestão escolar com diabetes, eu não tinha quando eu assumi. Eu não sei se em função do cargo o que..que é mais nesse período, né, eu contrai diabetes ou ela evoluiu nesse período (Juscelino)”.

Fábio também traz relatos sobre mudanças após assumir a função: “No primeiro ano principalmente, fisicamente eu acho que eu engordei... sono mudou bastante minha qualidade de sono... fico pensando em escola 24 horas” (Fábio). O discurso dos(as) gestores(as) é permeado por uma interdiscursividade que incorpora elementos dos discursos gerenciais e de

saúde, criando uma narrativa na qual o sacrifício pessoal é justificado pela necessidade de cumprir com as expectativas institucionais. A fusão entre vida profissional e pessoal, mencionada por Gaulejac (2014), é um exemplo claro de como os discursos se entrelaçam, levando os(as) gestores(as) a internalizar a ideia de que o sucesso profissional justifica a deterioração da saúde pessoal.

A utilização de construções narrativas detalhadas, como os relatos pessoais de problemas de saúde, reforça a conexão entre as demandas gerenciais e os impactos na saúde dos gestores. Por exemplo, os relatos de Ernani e Maria utilizam uma linguagem descritiva que enfatiza a intensidade dos eventos, como dores físicas e emergências médicas, sugerindo uma causalidade direta entre o estresse ocupacional e os problemas de saúde. A estrutura sintática dessas narrativas contribui para a construção de uma imagem vívida dos efeitos nocivos do trabalho gerencial.

O discurso ideológico subjacente reflete uma aceitação tácita de que a saúde é um custo necessário para o cumprimento das funções gerenciais. Os relatos dos(as) gestores(as), que continuam a trabalhar mesmo após eventos médicos graves, demonstram a internalização de uma ideologia que glorifica o sacrifício pessoal como parte do papel profissional. A resposta limitada ou inexistente da Secretaria de Educação de Minas Gerais aos problemas de saúde relatados pelos(as) gestores(as) exemplifica uma ideologia que desresponsabiliza a instituição pelas condições de trabalho e transfere essa responsabilidade para os indivíduos.

Assim, os relatos dos(as) gestores(as) entrevistados(as) ilustram de forma concreta os impactos físicos e mentais da gestão escolar. Dezesseis dos(as) vinte entrevistados(as) reportaram problemas de saúde após assumirem cargos de gestão, como ganho de peso, diabetes, ansiedade, hipertensão, insônia e aumento no consumo de álcool. Casos mais graves, como o infarto de Ernani e o Ataque Isquêmico Transitório (AIT) de Maria, ressaltam as consequências extremas do estresse ocupacional. Esses eventos não foram reconhecidos como acidentes de trabalho, e não houve assistência significativa por parte da SEE/MG, refletindo a negligência institucional frente ao bem-estar dos(as) profissionais.

Os segmentos das entrevistas revelam como a linguagem usada pelos(as) gestores(as) escolares não apenas descreve suas experiências, mas também normaliza e perpetua um sistema de trabalho gerencial que negligencia a saúde e o bem-estar dos indivíduos, configurando a “Gestão como doença social” de Gaulejac (2007). Ao expor a ideologia por trás desses discursos, a análise destaca a necessidade urgente de repensar as práticas gerenciais e de incorporar considerações de bem-estar nas políticas educacionais, conforme sugerido por Teixeira (2021). O reconhecimento do impacto das práticas gerenciais na saúde

dos(as) gestores(as) é essencial para a criação de ambientes de trabalho mais humanos nas escolas.

A análise das entrevistas revela que os(as) gestores(as) escolares vivenciaram sobrecarga emocional, física e mental, intensificada por uma lógica neoliberal de produtividade e eficiência a qualquer custo. A ACD permite desvelar as ideologias presentes nesses relatos, demonstrando como a pressão por desempenho e o sacrifício individual são normalizados, muitas vezes levando ao adoecimento.

#### **5.4 Resiliência e comprometimento na gestão escolar**

A resiliência é muitas vezes exaltada como uma capacidade de suportar adversidades, mas essa exaltação pode levar à romantização do cansaço (Han, 2015), em que o desgaste físico e emocional é visto como um símbolo de comprometimento (Paiva et al., 2022). Resiliência e comprometimento surgem como categorias emergentes na análise. Esse tipo de discurso se alinha com as reflexões de Irigaray et al. (2017) sobre resiliência organizacional, quando os(as) gestores(as) são levados(as) a assumir uma postura de resiliência emocional e operacional para lidar com os desafios da gestão cotidiana.

No entanto, essa resiliência muitas vezes é confundida com uma capacidade infinita de tolerância e adaptação, o que, segundo Gaulejac (2007), contribui para a “doença social” da gestão, caracterizada pelo avanço contínuo dos limites pessoais e profissionais. Tais aspectos podem ser examinados nos trechos das entrevistas dos(as) gestores(s) escolares que se seguem. Em sua narrativa, Maria demonstra essa resiliência ao enfrentar desafios graves em seu ambiente de trabalho:

(...) eu fui ameaçada de morte, eu pedi para conversar com o dono da boca para falar com ele que não permitisse que dentro da escola existisse aquilo. Então foi um processo é lento, né moroso mas que deu certo, sabe, não vou falar com você que terminei por completo na época não porque até impossível nem qualquer lugar, mas assim foi eliminado o uso de drogas de armas e um meninos armados polícia tinha que estar direto lá na porta da escola. (Maria)

Nesse trecho, Maria fala sobre suas ações extremas e sua resiliência diante de situações de violência e ameaça dentro da escola, um reflexo direto do comprometimento ao ponto do desgaste. Maria explicitamente expõe que não recebeu suporte emocional e

psicológico da Secretaria de Educação: “Não, não a secretaria de educação foi comunicada, não houve nenhum apoio por,é eu acionei a polícia, né? Eu fiz o boletim de ocorrência” (Maria).

Nesse ponto, a falta de suporte institucional reforça o problema da romantização e da resiliência, em que o peso da resolução de problemas complexos é colocado inteiramente sobre os ombros do(a) gestor(a), sem reconhecimento ou apoio externo. Isso enfatiza a crítica de que, no neoliberalismo, o indivíduo é responsabilizado pelo sucesso ou fracasso, ignorando as falhas estruturais e institucionais.

Observa-se uma postura de resiliência extrema ao enfrentar situações de violência e ameaça no ambiente escolar. Essa resiliência, conforme discutido por Irigaray et al. (2017), vai além da simples capacidade de adaptação, sendo muitas vezes confundida com uma capacidade infinita de suportar adversidades. Nessa direção, Maria toma a iniciativa de contatar o “dono da boca” para tentar controlar o uso de drogas e armas na escola.

Essa ação extrema, fruto do comprometimento profundo com a escola, reflete também o conceito de Meyer e Allen (1991), em que o comprometimento organizacional é percebido como um vínculo emocional e afetivo com a organização. No entanto, esse mesmo comprometimento pode ser exacerbado, levando ao desgaste físico e emocional do indivíduo, como argumentam Paiva et al. (2022).

A falta de apoio revela o que Gaulejac (2007) denomina “doença social da gestão”, em que as falhas institucionais e estruturais são mascaradas pela responsabilização individual. Ao assumir sozinha o peso das dificuldades, a gestora exemplifica o ideal neoliberal de que o indivíduo deve ser capaz de solucionar problemas, independentemente das condições ou do suporte externo. Han (2015) também discute como essa autossuficiência compulsória gera uma sociedade do cansaço, sendo o desgaste constante tratado como um sinal de mérito e resiliência.

No nível lexical, a escolha de palavras como “processo lento” e “moroso” indica o desgaste emocional e temporal envolvido na resolução do problema. Ao mesmo tempo, a expressão “deu certo” reflete a lógica do sucesso individual, uma característica da cultura neoliberal, cujos resultados são atribuídos ao esforço pessoal, ignorando as condições institucionais (Bresser-Pereira, 2022). Semanticamente, há uma narrativa de superação pessoal, reforçada pela ausência de apoio externo, que reflete a responsabilidade transferida para o indivíduo.

Interdiscursivamente, esse trecho remete à romantização da resiliência e ao comprometimento excessivo, conforme discutido por autores como Irigaray et al. (2017). O

discurso de Maria se conecta com uma narrativa mais ampla de resiliência organizacional, em que a capacidade de suportar adversidades é celebrada como uma virtude. Essa abordagem, entretanto, ignora os limites do indivíduo, que, como aponta Gaulejac (2007), contribui para a “doença social” da gestão, na qual, em nome do sucesso da organização, os(as) gestores(as) ultrapassam seus próprios limites em nome do sucesso da organização.

No nível sintático, a estrutura da frase “não houve apoio” é direta e objetiva, sugerindo uma denúncia implícita contra a ineficácia institucional. Do ponto de vista reflexivo e ideológico, essa falta de suporte reflete o paradigma neoliberal, que tende a delegar a responsabilidade pelos problemas às figuras de liderança, enquanto a estrutura institucional se exime de ações concretas.

No relato de Fábio, sua visão do trabalho como uma missão pessoal revela um profundo comprometimento com a escola e seus alunos. Ele menciona como, apesar das dificuldades e da ausência de recursos adequados, sente-se motivado a continuar: “Eu faço isso porque é minha paixão. Quando estou envolvido, sinto que estou contribuindo para algo maior, e isso me motiva todos os dias. Não é apenas um trabalho para mim, é uma missão” (Fábio).

Essa postura, conforme Paiva et al. (2022), é frequentemente interpretada como engajamento no trabalho, mas também pode resultar na romantização do cansaço (Han, 2015), sendo o esforço constante visto como um valor intrínseco, em detrimento da saúde física e emocional. Do ponto de vista lexical, termos como “paixão” e “missão” carregam forte conotação emocional, sugerindo um vínculo pessoal com o trabalho que transcende as obrigações profissionais. Essa escolha linguística reflete a internalização de uma narrativa que valoriza o sacrifício e a dedicação extrema como atributos desejáveis. Fairclough (1989) observa que, nesses casos, o discurso se torna um veículo de manutenção das relações de poder, caracterizada pela sujeição voluntária do indivíduo a condições adversas em prol de um bem maior.

O percurso semântico do discurso de Fábio também reforça essa ideologia, em que o comprometimento pessoal é visto como indispensável para o sucesso da escola. Isso se conecta com a discussão de Paiva et al. (2022), sobre a romantização do cansaço, com o desgaste físico e emocional se tornando sinônimo de dedicação. O fato de Fábio se obrigar a sair no horário para não prejudicar seus estudos revela essa tensão entre o equilíbrio pessoal e o profissional: “Eu passei a me obrigar a sair no horário, senão chegava atrasado na aula” (Fábio).

O relato reflete a pressão para equilibrar múltiplas responsabilidades e a ideia de que o sacrifício pessoal é necessário para atender às demandas do sistema educacional. Isso se alinha à ideia de resiliência organizacional discutida por Paiva e Irigaray (2016), na qual os indivíduos são obrigados a se adaptar continuamente às adversidades, sem que as condições estruturais sejam transformadas.

Sintaticamente, a expressão “me obrigar” denota uma ação forçada, indicando que o equilíbrio entre vida pessoal e profissional não é uma escolha, mas uma imposição diante das demandas do trabalho. Ideologicamente, essa fala revela como o trabalho intensivo é internalizado como norma, e qualquer tentativa de moderar esse esforço é vista como uma concessão indesejada. Em outro trecho, Fábio destaca como suas responsabilidades extrapolam os limites do horário de trabalho: “Quando eu tô na escola no sábado, é eu que faço o fechamento... eu mesmo já baixei lá na escola no meio da noite para fechar a porta” (Fábio).

Do ponto de vista interdiscursivo, essa fala se relaciona diretamente com as discussões de Gaulejac (2007) e Han (2015) sobre a “doença social” da gestão e a “sociedade do cansaço”, respectivamente. A frase “baixei lá na escola no meio da noite” reflete a internalização de uma expectativa de dedicação contínua, de comprometimentos quando não há separação clara entre o trabalho e a vida pessoal. Isso reforça a crítica de que o comprometimento exacerbado é visto como uma norma socialmente aceita e até esperada, criando um ciclo de sobrecarga e exaustão.

O relato de Maria sobre sua experiência de reconstrução da escola oferece uma visão clara de como o comprometimento se mistura com sua identidade pessoal: “Eu fiz a escola, eu reconstruí juntamente com a minha equipe uma escola para as minhas filhas poderem estudar. Apoio da secretaria, não tive nenhum” (Maria). Essa fala evidencia um nível de comprometimento que ultrapassa as expectativas profissionais, aproximando-se de uma dedicação pessoal e familiar. Conforme Paiva et al. (2022), essa dedicação extrema e o sacrifício pessoal são frequentemente vistos como virtudes. A romantização do cansaço é evidente na forma como o sofrimento é internalizado e justificado como parte natural do trabalho (Han, 2015).

Aqui, o uso de “eu fiz a escola” carrega um forte sentido de posse e responsabilidade, na medida em que Maria se coloca como a principal responsável pela transformação do espaço escolar. Lexicalmente, o verbo “fiz” sugere uma ação proativa e criadora, enquanto o percurso semântico revela uma sobreposição entre o pessoal e o profissional, em que a escola se torna uma extensão de sua própria vida familiar. Esse nível de comprometimento,

conforme discutido por Paiva et al. (2022), exemplifica a romantização do cansaço e o sacrifício pessoal sendo visto como uma marca de virtude.

Em mais um trecho da entrevista, Maria destaca: “Eu cheguei agora para essa nova gestão, até mesmo nos anos, né, de foi 15 para 16 2016. Eu, eu fui uma diretora, 2017, eu fui outro, a gente vai lógico, que aprimorando e melhorando, aprendendo aos trancos e barrancos” (Maria). Aqui, a expressão "aos trancos e barrancos" carrega uma carga semântica que naturaliza a dificuldade e o cansaço no contexto da gestão escolar. O uso de "aprendendo" e "melhorando" associa o esforço contínuo a uma necessidade de desenvolvimento pessoal, reforçando a ideia de autoaperfeiçoamento constante, característica do discurso neoliberal, através da necessidade de o(a) gestor(a) “se reinventar”.

Na perspectiva da ACD, esse léxico legitima a ideologia do autossacrifício, ao romantizar o esforço e o sofrimento como caminhos inevitáveis para o sucesso. O percurso semântico subjacente à fala indica que, apesar das adversidades, o progresso e a superação são vistos como obrigatórios, refletindo o conceito de resiliência organizacional de Paiva e Irigaray et al. (2017), em que o enfrentamento das dificuldades é internalizado como uma virtude. Essa ideia de constante pressão por autoaperfeiçoamento se conecta diretamente à seguinte fala de Maria:

Foi à maior dificuldade mesmo foi conhecer o sistema do lado de fora da sala de aula. Foi conhecer o sistema. Porque a gente não conhece o professor ele não sabe o que é realmente a secretaria de educação. Para a gestão escolar. Então a gente tem muita cobrança, é cobrança o tempo todo, né? Se isso é para ontem. (Maria)

Nesse trecho, a repetição da palavra “cobrança” e a construção sintática, com o uso de expressões de urgência como “para ontem”, destacam a pressão constante por produtividade e eficiência, elementos centrais do discurso gerencialista. Fairclough (1989) argumenta que esse tipo de discurso reforça relações de poder, legitimando a imposição de demandas cada vez maiores sobre o indivíduo.

A fala de Maria revela a relação de poder entre os(as) gestores(as) e as instituições educacionais, com controle e exigência por resultados contínuos, caracterizando o que Han (2015) identifica como a sociedade do cansaço, um ambiente no qual o desgaste constante é naturalizado. Essas pressões acabam sendo internalizadas de tal maneira que, em outro momento, Maria afirma: “O diretor, ele me convenceram disso, me convenceram, dizem que nem todo mundo nasce para ser diretor, né? Você pode não ser. Mas, se um dia você for e der certo, é porque você nasceu para ser, para estar ali em algum momento, né?” (Maria).

Esse discurso reflete uma ideologia gerencialista segundo a qual ser um “bom gestor” ou “boa gestora” é visto como uma vocação natural, desconsiderando as habilidades adquiridas ou os contextos institucionais que moldam a performance de um(a) gestor(a). A naturalização do papel do(a) gestor(a) como algo quase predestinado despolitiza as condições de trabalho e a própria escolha pelo cargo. Gaulejac (2007) argumenta que essa narrativa reforça a visão de que as dificuldades fazem parte do “destino” do(a) gestor(a), desconsiderando a falta de preparação formal e de apoio institucional. A seguir, Maria revela outra faceta dessa internalização ao dizer:

O meu mesmo foi uma questão de vontade de estar ali para mudar a escola para modificar a escola. Para ajudar a escola, um lugar que eu vi crescendo e que aos poucos Não por culpa dos gestores também não de jeito nenhum. Foi pelo tempo mesmo, pelo desgaste que vai causando as questões. (Maria)

Aqui, a “vontade” é apresentada como o motor que impulsiona as mudanças, deslocando a responsabilidade por essas transformações para o(a) gestor(a) individual. Na ACD, esse tipo de fala reflete uma ideologia neoliberal, em que a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso recai sobre os indivíduos, e não sobre as estruturas sistêmicas. A fala de Maria também demonstra um processo de exculpação da gestora, uma tentativa de despersonalizar as falhas, ao atribuí-las ao “tempo” e ao “desgaste”, o que legitima a perpetuação de um sistema que exige constante superação, mesmo em condições adversas.

Essa perspectiva alinha-se à crítica de Han (2015) sobre a sociedade do cansaço, em que o indivíduo é compelido a enfrentar o desgaste contínuo como parte inerente de sua função. Esse senso de autossacrifício também emerge de forma explícita na seguinte fala: “(...) eu fui tão bem recebida, tão bem acalentada que eu vou falar com você, eu tava sentindo saudade, dessa correria, dessa coisa de tá preocupada. Nossa, tem uma coisa faltando, vai faltar merenda e que que nós vamos fazer e aquele corre-corre” (Maria).

Aqui, Maria demonstra uma espécie de nostalgia pelo estresse e pela pressão que enfrentava, o que, de acordo com Han (2015), reflete a glorificação da exaustão, típica da sociedade do cansaço. A repetição de palavras como “correria” e “preocupada” sugere que a pressão e o cansaço passaram a ser vistos como sinais de valor, transformando o desgaste em uma parte essencial da identidade profissional.

A estrutura da fala, com frases rápidas e concatenadas, reforça a ideia de uma rotina ininterrupta e a constante necessidade de se mover, o que Fairclough (1989) identifica como

uma legitimação ideológica de práticas opressivas, que são naturalizadas e aceitas sem questionamento. Essa aceitação resignada dos desafios também aparece na fala de Davi: “(...) que, apesar dos percalços, né, a gente vai como um rio e vai atravessando as pedras e vai seguindo” (Davi).

A metáfora do “rio” revela uma naturalização da resiliência, sendo as dificuldades vistas como obstáculos inevitáveis que devem ser superados. No contexto da ACD, essa metáfora reforça a ideologia da resiliência organizacional, descrita por Irigaray et al. (2017), por meio da qual a superação contínua das adversidades é vista como virtude. O discurso de Davi sugere uma aceitação das dificuldades como parte do processo, algo criticado por Han (2015), que aponta para a romantização do cansaço e da autoexploração.

A fala, ao naturalizar o enfrentamento constante dos desafios, oculta as condições estruturais que perpetuam essas adversidades, desviando o foco das falhas institucionais para o esforço individual. Em outro trecho, o discurso de Davi, ao afirmar “(...) sonho muito, né, desejo muito, muitas coisas boas para todo mundo, acredito muito no poder transformador da Educação” (Davi), revela um comprometimento afetivo com a missão educativa. Lexicalmente, a escolha das palavras “sonho”, “desejo” e “poder transformador” carrega uma carga semântica otimista e idealista.

No entanto, a ACD, aponta que, ao idealizar o poder transformador da educação, Davi reforça uma narrativa de comprometimento contínuo, ficando notória a romantização do cansaço. Esse percurso semântico, que associa transformação e idealismo à educação, também reflete a autoexigência exacerbada, uma característica comum da sociedade do cansaço descrita por Han (2015), em que o indivíduo se sente responsável pelo sucesso do coletivo, ignorando seus próprios limites.

Essa romantização do cansaço também aparece na fala de Davi quando ele comenta sobre o papel do(a) diretor(a): “(...) o diretor, ele tem que ser o comandante do navio e fazer a coisa funcionar, né, se a escola é um local onde que tá vendo ali uma... uma troca de conhecimento, né, tem gente ensinando tem gente aprendendo o tempo todo” (Davi). A metáfora "comandante do navio" reforça a ideia de liderança absoluta e infalível, um discurso que carrega fortes traços de comprometimento normativo (Meyer & Allen, 1991), quando há uma obrigação moral de “fazer a coisa funcionar”.

Ao mesmo tempo, essa visão reflete o gerencialismo criticado por Gaulejac (2007; 2014), em que o papel do(a) gestor(a) é de controle e regulação constantes. Na perspectiva da ACD de Fairclough (1989), o uso dessa metáfora reflete o poder discursivo que legitima a naturalização da sobrecarga de responsabilidade, onde o sujeito, o(a) diretor(a), torna-se o

ponto central e inevitável para a funcionalidade da escola. Seguindo o mesmo raciocínio, Raíssa descreve sua rotina de planejamento: “Eu todo dia, no final do meu dia, já deixo programado o dia seguinte todinho. (...) Com margens de sobra de tempo porque eu sei que vai chegar mil e-mails da Secretaria de Educação” (Raíssa).

A análise crítica do discurso aqui evidencia uma estratégia de antecipação e controle, comuns no ambiente de trabalho gerencialista. Lexicalmente, a ideia de “deixar programado” sugere a tentativa de se prevenir contra imprevistos, uma forma de resiliência organizacional conforme discutido por Irigaray et al. (2017). Entretanto, ao adicionar "mil e-mails" à equação, o discurso de Raíssa mostra como as demandas externas, representadas pela Secretaria de Educação, aumentam a carga de trabalho e criam uma expectativa de disponibilidade constante.

O percurso semântico do discurso aponta para a internalização da sobrecarga como algo inevitável, o que se alinha com a sociedade do cansaço de Han (2015), pois a produtividade incessante se torna normal. O relato de Raíssa sobre sua identidade também é particularmente revelador: “Eu deixei de ser a pessoa. E me tornei a diretora, agora com a terapia, estou tentando me redescobrir” (Raíssa).

Esse trecho expõe de forma clara a fusão entre a identidade pessoal e profissional, resultado direto da cultura gerencialista. A análise lexical de "deixei de ser a pessoa" e "me tornei a diretora" indica uma transição identitária forçada, um processo que, segundo Gaulejac (2007; 2014), é resultado do gerencialismo e do neoliberalismo que fazem com que o trabalho absorva a totalidade do indivíduo. Sob análise da ACD, Fairclough (1989) sugere que esse tipo de discurso reforça a naturalização do papel profissional como definidor da identidade. O aspecto interdiscursivo aqui, ao comparar a fala de Raíssa com teorias de resiliência e comprometimento, indica que a romantização da função de liderança contribui para a alienação da própria identidade do(a) gestor(a).

Ao não ser escolhida em um processo de indicação para o cargo de diretora escolar, encontramos uma reação contrária, mas igualmente sintomática: “Cheguei a participar até do processo, mas, quando não deu certo, eu fiquei tão aliviada que eu falei que bom, né? Que maravilha que não deu certo” (Fernanda). O alívio experimentado por Fernanda ao não conseguir uma posição de maior responsabilidade revela a pressão implícita nas funções gerenciais.

Lexicalmente, o uso de “aliviada” e “maravilha” expressa uma rejeição inconsciente à idealização do papel de diretora, uma posição frequentemente associada ao prestígio, mas também ao desgaste. Essa fala contradiz a noção de que comprometimento e resiliência são

virtudes inquestionáveis, como sugere Paiva et al. (2022). Na perspectiva da ACD, esse discurso pode ser visto como uma ruptura com o interdiscurso tradicional que romantiza essas funções, revelando os efeitos negativos do comprometimento excessivo.

A fala de Marlon, por sua vez, reafirma o sentido de autoexploração descrito por Han (2015): “Mas a gente acaba fazendo por compromisso mesmo que a gente tem com a comunidade com os pares, e a gente consegue desenvolver um trabalho” (Marlon). O emprego de "compromisso" denota a internalização de uma ética de trabalho que valoriza o sacrifício pessoal em prol do bem coletivo. Lexicalmente, "a gente acaba fazendo" sugere uma falta de escolha, na medida em que a responsabilidade com a comunidade se sobrepõe às necessidades individuais. Esse discurso reforça o comprometimento afetivo, a partir do qual o vínculo emocional com a organização (a escola e a comunidade) resulta em um sacrifício contínuo e invisível, que, na perspectiva de Paiva et al. (2022), está diretamente ligado à romantização do cansaço.

Por fim, a fala de Rodrigo: “(...) eu me tornei uma pessoa mais acelerada... comprometimento... tá sempre ali pronto para responder a qualquer tempo” (Rodrigo) evidencia o impacto do comprometimento contínuo (Meyer & Allen, 1991), em que o sujeito sente que precisa estar constantemente disponível para responder às demandas da organização. A escolha lexical de “acelerada” e “sempre pronto” revela o desgaste físico e mental que resulta desse comprometimento. De acordo com a ACD, esse tipo de discurso é ideologicamente marcado, pois reforça a expectativa de que o(a) bom(boa) profissional é aquele(a) que se mantém produtivo e disponível a qualquer momento, o que contribui para a manutenção da sociedade do cansaço.

A aplicação da ACD de Fairclough (1989) aos trechos das entrevistas evidencia como os(as) gestores(as) escolares internalizam e reproduzem discursos que exaltam a resiliência e o comprometimento, mas que, na prática, resultam em sobrecarga e desgaste emocional. A análise lexical e sintática revela que esses discursos são moldados pela ideologia neoliberal, enquanto o percurso semântico e os aspectos reflexivos e ideológicos destacam a romantização do cansaço e a responsabilização individual pelos sucessos e fracassos na gestão escolar.

Os trechos analisados demonstram que o comprometimento e a resiliência são categorias centrais na gestão escolar, frequentemente tratadas como virtudes. No entanto, quando exacerbadas, essas características levam à sobrecarga emocional e física dos(as) gestores(as), conforme sugerido por Gaulejac (2007) e Han (2015). A responsabilização individual, combinada com a falta de suporte institucional adequado, reforça a lógica

neoliberal, que transfere ao indivíduo a responsabilidade pelos resultados, ignorando as falhas estruturais do sistema.

Assim, os discursos analisados expõem como o comprometimento e a resiliência, embora apresentados como virtudes desejáveis no ambiente educacional, sustentam uma cultura de autoexploração e exaustão. A análise dos aspectos lexicais, semânticos, interdiscursivos e ideológicos revela como esses valores são construídos e naturalizados nos relatos dos(as) gestores(as).

Isso reforça as críticas de Han (2015) e Gaulejac (2007; 2014) sobre a fusão entre vida pessoal e profissional e os impactos negativos do neoliberalismo na gestão escolar. Dessa forma, conclui-se que a romantização dessas virtudes contribui para a perpetuação de um ciclo de desgaste e adoecimento social, ao qual os(as) gestores(as) estão vulneráveis devido às exigências crescentes do ambiente educacional, levando sua rotina de trabalho a uma constante “gestão do cansaço”.

### **5.5 : A Gestão do Cansaço: institucionalização e romantização na gestão escolar**

A gestão do cansaço na gestão escolar emerge como um tema central quando consideramos a análise crítica dos discursos dos(as) gestores(as) escolares. A teoria de Han (2015) sobre a "Sociedade do Cansaço" oferece um fenômeno valioso para entender como o excesso de positividade e a pressão por autoaperfeiçoamento resultam na normalização e valorização do cansaço dentro da cultura de trabalho do(a) gestor(a) escolar. Essa categoria axial ilustra como o cansaço, em vez de ser reconhecido como um sintoma de sobrecarga e esgotamento é muitas vezes romantizado e internalizado como uma marca de dedicação e comprometimento.

A gestão escolar, quando analisada sob a lente da ACD de Fairclough (1989), revela uma complexa rede de discursos que normaliza e romantiza o cansaço. Esse fenômeno é evidenciado por uma série de entrevistas com gestores(as) escolares, que refletem as tensões e desafios impostos pelos modelos gerenciais contemporâneos. Os relatos dos(as) gestores(as) ilustram claramente o impacto físico e psicológico do cansaço extremo. Tales, por exemplo, descreve um episódio em que o esgotamento o levou a buscar um atestado médico: “Impacto físico que eu tive foi um atestado que eu dei por não querer levantar da cama, chegou uma determinada segunda-feira que eu tinha uma carga tão grande de demandas para serem cumpridas que eu falei não vou” (Tales).

O segmento destacado revela como a pressão para ser produtivo pode resultar em adoecimento físico, refletindo a crítica de Fairclough (1989) sobre como discursos de produtividade e eficiência podem ter consequências negativas para o bem-estar dos indivíduos. A análise lexical destaca o termo "atestado", que denota uma resposta oficial e médica ao cansaço, evidenciando a seriedade do problema. A persistente romantização do cansaço é um tema central nos discursos analisados. Fábio, por exemplo, descreve sua sobrecarga como uma parte intrínseca e aceitável de seu trabalho:

É claro que eu não consigo fazer tudo e mesmo porque também eu não imponho as minhas ideias, né. Mas, assim, essa questão da organização da escola, essa parte aí o Pedro até já tinha, não me incomodava, de ser uma escola muito acolhedora para os alunos. (Fábio)

Nesse discurso, a sobrecarga é apresentada como uma virtude, alinhando-se com a crítica de Fairclough (1989), sobre a normalização de práticas que favorecem a exploração do trabalho. A análise semântica revela como a “organização da escola” é vista como uma responsabilidade desejável, apesar do cansaço associado. Fábio também destaca a falta de clareza nas funções e a absorção excessiva de responsabilidades: “Tem essa sobrecarga por querer que as coisas funcionem bem e pela falta de clareza nas funções, né? Eu fico nesse limbo de professor e vice-diretor e acabo absorvendo muita coisa, o que é bem cansativo” (Fábio).

Aqui, o discurso reflete a norma cultural que aceita o cansaço como um sinal de comprometimento, evidenciando como o trabalho excessivo é internalizado como uma marca de dedicação. A análise sintática destaca o uso de termos como “limbo” e “absorvendo”, que evocam uma sensação de sobrecarga e indefinição.

Fernanda sublinha a influência do cansaço nas relações e no ambiente de trabalho: “(...) eu já tive situações assim de evitar agressões, é coisa séria de gente que tá cansada, né? Professor tá cansado. Também eu acho que isso é um desafio” (Fernanda). Esse relato reflete como a pressão por produtividade e o cansaço se manifestam em conflitos e na necessidade de evitar agressões. A análise interdiscursiva revela como a falta de energia é associada a comportamentos defensivos e tensões no ambiente de trabalho. Fernanda também menciona o excesso de cobrança e a falta de diálogo entre setores:

Excesso de cobrança sabe o que eu acho, eu acho que tá faltando um diálogo maior entre os setores. A gente percebe que um setor está disputando com o outro... então eu acho que falta essa combinada, vamos ficar aqui, como que dá para a gente acompanhar numa escola. (Fernanda)

O discurso ilustra a influência do gerencialismo, refletindo uma abordagem que prioriza a eficiência e a competição interna, em detrimento da colaboração e do suporte mútuo. A análise lexical revela termos como “excesso de cobrança” e “disputando”, que indicam uma cultura de competição e pressão. A descrição de Fernanda sobre a cadeia de pressão enfrentada pelos(as) gestores(as) é também reveladora:

Os gestores estão muito pressionados e aí ele se sente pressionado, pressiona, é uma cadeia, cadeia que eu quero dizer uma escadinha, né? O de cima está pressionado, pressiona aqui, que pressiona aqui, que eu vejo às vezes nem domingo os gestores estão descansando, estão preocupados porque tá chegando mensagem. (Fernanda)

O segmento exposto reflete a “doença social” discutida por Gaulejac (2007), em que a pressão constante afeta negativamente a saúde mental e física dos gestores. A cadeia de pressão evidencia como a lógica neoliberal cria um ambiente de trabalho insustentável. A análise sintática e ideológica revela a repetição da palavra “pressão” e a metáfora da “cadeia”, sublinhando a intensidade e a continuidade da pressão. Marlon reflete a carga da sobrecarga e responsabilidade em seu papel:

Então é assim, o diretor dentro da escola, ele é uma figura que tem que fazer tudo, tem que dar conta de tudo, tem que ser responsável por tudo. Então é muito sobrecarga, é um cargo muito pesado, é muita responsabilidade, é muito compromisso e que você abre mão de você às vezes para você poder cuidar do outro. (Marlon)

Esse relato espelha a visão de Gaulejac(2014) sobre a gestão como um fardo, evidenciando a falta de suporte e clareza na estrutura organizacional. Marlon também menciona a necessidade de lidar com o cansaço de forma individual: “Mas assim tirando isso, mas é porque eu também não sei, né? Às vezes alguns amigos, você precisa fazer terapia para você poder organizar sua cabeça, porque às vezes é assim (Marlon).”

Demonstra-se, com o segmento, a autoexigência e a romantização da resiliência, refletindo a visão de Han (2015) sobre a idealização da capacidade de lidar com condições de trabalho insustentáveis. A análise reflexiva e ideológica revela a pressão para buscar soluções individuais, em vez de promover mudanças estruturais. Tales descreve o desafio contínuo de gerenciar múltiplas demandas:

Você tem que lidar com isso tudo no dia a dia é bastante complicado. Você tem que gerir uma escola, atender pais, atender estudantes, definir papéis, fazer com que a comunidade escolar aceite uma nova gestão, foi o meu maior desafio assim a minha trajetória foi basicamente cercada por grandes desafios. (Tales)

O relato de Tales reflete a crítica de Han (2015) à sociedade do cansaço, em que o gerencialismo molda um ambiente de trabalho que prioriza a eficiência e coloca em segundo plano o suporte e o bem-estar. A pressão para atender a múltiplas demandas salienta como o neoliberalismo influencia a gestão escolar (Caetano e Peroni, 2022). Tales também menciona como o excesso de trabalho afeta sua vida pessoal: “Se eu quisesse, eu sou muito vaidoso. Se eu quisesse cortar cabelo, se quisesse fazer uma limpeza de pele, eu já não tinha tempo mais e não dava” (Tales). Esse trecho evidencia a invasão do trabalho na vida pessoal e a constante pressão que impede a manutenção de um equilíbrio saudável. A análise lexical e semântica revela a ausência de tempo para cuidados pessoais, destacando o impacto do trabalho na vida privada. Observa-se a desmotivação e a falta de perspectivas de carreira evidenciadas por Paula:

Não pretendo, eu vim de uma vice-direção um mandado, tô vindo de outro e quatro anos de direção. Hoje o que que eu percebo? Eu não tô com o mesmo lugar de como eu entrei. E a falta de carreira, igual eu vou te falar assim de dedicação para um diretor, quando ele vai vai aposentar não tem nada. Então, eu não tenho mais vontade de candidatar, está muito assim dentro de mim, não tem de vantagem. Então realmente eu não pretendo. (...) Acho que não tô cansada mesmo. Queria começar algo novo, ter motivação. Para você continuar, entendeu?. (Paula)

O sentimento de cansaço e desmotivação reflete a exaustão prolongada e a falta de recompensas substanciais, evidenciando a “gestão como doença social” de Gaulejac (2007) e a Sociedade do Cansaço de Han (2015). Paula também menciona a disparidade entre o “status

legal” do cargo e a dedicação exigida: “É um status legal é assim, mas você tem que ir muito além do que uma dedicação de 8 horas” (Paula).

Esse contraste reflete a desilusão e o esgotamento resultantes da carga de trabalho excessiva. A análise ideológica e reflexiva desvela a desmotivação resultante da falta de reconhecimento e suporte. À luz da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (1989), mostra-se como a lógica gerencialista e neoliberal perpetua a sobrecarga e o adoecimento social em gestores(as) escolares. A romantização do cansaço e a normalização da exaustão como sinal de dedicação reforçam a necessidade urgente de repensar as políticas e práticas de gestão educacional.

A análise lexical e interdiscursiva destaca como a lógica gerencialista molda a cultura do trabalho, enquanto os aspectos reflexivos evidenciam a internalização dessa ideologia pelos(as) próprios(as) gestores(as), que se veem presos(as) a um ciclo de autossacrifício e pressão constante. Essa naturalização da exaustão, além de gerar impactos físicos e emocionais, obscurece a possibilidade de um debate mais amplo sobre a necessidade de mudanças estruturais que promovam o bem-estar e a sustentabilidade nas práticas de gestão.

Esse fenômeno está intrinsecamente ligado aos sentidos do trabalho, resiliência e comprometimento abordados por Irigaray et al. (2017) e Paiva et al. (2022), que discutem como a resiliência, muitas vezes, é entendida como uma responsabilidade individual em contextos de alta pressão e sobrecarga. A visão de que o comprometimento deve ser demonstrado por meio da aceitação de altos níveis de estresse e trabalho extenuante alinha-se com a crítica de que a gestão escolar, sob a lógica neoliberal, tende a valorizar o sacrifício pessoal e a normalizar o adoecimento como parte inevitável do trabalho.

No entanto, a gestão do cansaço surge como um novo fenômeno, evidenciando que ela não é meramente subjetiva, mas sim institucionalizada, ocultando-se sob a sombra da alienação. A romantização do cansaço, comprometimento e resiliência não são uma questão de como o sujeito lida com o trabalho, mas já estão instituídos, e é exatamente a elucidação desse ponto a contribuição teórica do estudo. Tal perspectiva é fundamental para entender como os(as) gestores(as) escolares enfrentam desafios estruturais e culturais que modulam suas experiências de trabalho, reafirmando que o cansaço e o sacrifício pessoal não são escolhas individuais, mas processos naturalizados dentro de uma lógica institucional.

## 6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O discurso dos gestores escolares reflete um cenário educacional de Minas Gerais, marcado por desafios institucionais e a necessidade de constante adaptação às novas políticas educacionais. A recorrência de expressões nas entrevistas como “mudanças constantes (Jorge)” e “resoluções que mudam (Ana)” destaca o ambiente regulatório e burocrático que afeta a gestão, reforçando as pressões sobre os gestores. No centro dessas discussões está a “gestão do cansaço”, que emerge como uma categoria axial central, sustentada por categorias pré-definidas, como gerencialismo, neoliberalismo, sociedade do cansaço e gestão como adoecimento social, bem como por categorias emergentes, como romantização do cansaço, comprometimento e resiliência.

As palavras “cansativo”, “exaustivo” e a expressão “muita coisa para entregar”, aparece na maior parte dos discursos, caracterizando a “sociedade do cansaço (Han, 2015))” e a “gestão do cansaço”. O discurso dos gestores entrevistados foi marcado por expressões de compromisso e resiliência, sendo essas categorias definidas à posteriori como: “gosto de estar na educação” (Karem), “todo dia é uma luta” (Maria), “fazer um pouquinho para mudar a educação” (Paula). Estas expressões indicam uma percepção de dificuldade no trabalho educacional, mas também uma determinação em continuar. A palavra “gestão” aparece diversas vezes, assim como “liderança” e “desafio”, o que reflete um foco no gerenciamento como função central de seu papel

A tonalidade do discurso apresentado pelos gestores evidencia o cansaço, como categoria apresentada a priori, mas ao mesmo tempo, há um reconhecimento da importância do seu papel. Isso se reflete nas descrições de dificuldades diárias e nas tarefas que precisa realizar, assim como na ideia de que a gestão é uma luta constante. Na posição discursiva apresentados pelos(as) gestores(as), ficou evidenciado que os mesmos vêm a gestão escolar como essencial, mas que percebe suas limitações pessoais e institucionais.

A prática discursiva observada nas entrevistas com gestores(as) escolares foi caracterizada por uma informalidade marcante, proporcionando aos entrevistados um ambiente confortável. O fato de terem escolhido os locais para as entrevistas, que foram baseadas em suas vivências na gestão escolar, favoreceu positivamente com a forma como articularam suas ideias, resultando em um discurso pessoal e reflexivo.

Esses discursos, inseridos no contexto educacional, circulam entre professores, gestores e outros profissionais da educação que compartilham experiências e desafios similares. As falas dos entrevistados são consumidas por pessoas envolvidas na educação e

gestão escolar, que reconhecem nas falas os dilemas e as dificuldades que enfrentam no dia a dia, promovendo reflexões sobre as próprias práticas de gestão.

No plano social e político, o discurso dos gestores reflete a realidade do sistema educacional brasileiro, onde a gestão escolar está frequentemente associada a desafios institucionais, à necessidade constante de adaptação às novas políticas educacionais. Expressões nas falas de Fábio como, “muitas paralisações”, “conflito”, “estressantes” e “não querem entrar em sala” indicam uma escolha lexical que enfatiza a tensão e a resistência enfrentadas no ambiente escolar, ilustrando o cansaço e a insatisfação com as condições de trabalho.

As construções sintáticas, como “estamos sendo avaliados (Lorena)”, revela uma percepção de imposição externa e uma sensação de falta de controle sobre o próprio trabalho, destacando a centralidade da pressão e da vigilância nas práticas de gestão escolar. Um exemplo claro desse percurso semântico aparece no discurso de Ana, onde a expressão “preparando os alunos para a vida ou apenas para passar nas provas” estabelece um conflito entre uma educação significativa e uma voltada exclusivamente para resultados mensuráveis. Essa tensão semântica reflete uma crítica implícita ao gerencialismo, que, segundo Gaulejac (2007), prioriza a eficiência e o controle, muitas vezes em detrimento da formação integral dos alunos.

Os discursos dos gestores também apresentam uma interdiscursividade notável, com a presença da ideologia gerencialista integrando a linguagem educacional através de termos empresariais como “metas”, “eficiência” e “controle”. Essa interdiscursividade reforça a hegemonia do discurso neoliberal nas escolas, como discutido por Caetano & Peroni (2022), transformando os gestores em administradores que focam na eficiência, em vez de priorizarem a educação como um fim em si mesma.

Além disso, os aspectos reflexivos e ideológicos presentes nas falas dos gestores revelam uma internalização da lógica neoliberal, na qual eficiência e responsabilidade individual são colocadas em primeiro plano. Frases como “é colocar medo (Ana)” e “é cobrança o tempo todo (Ana)” demonstram o impacto ideológico de um sistema gerencialista que utiliza o medo e a pressão como formas de controle, exemplificando a concepção de “gestão como doença social” de Gaulejac (2007). A prioridade dada à eficiência sobre o bem-estar dos professores e alunos reflete a criação de um ambiente de trabalho desumanizante e opressivo.

Ao realizar uma análise de discurso refratado e refletido, o relato de Jorge ressalta a complexidade da gestão escolar no contexto de políticas gerenciais. Ele reconhece que “o

sucesso da escola dependia não apenas de boas práticas administrativas (Jorge)”, um discurso que reflete a adaptação às demandas de eficiência, mas também refrata uma crítica às práticas administrativas superficiais que não consideram o impacto humano e educacional, como discutido por Dardot e Laval (2013).

Os discursos dos gestores são permeados pela ideologia do gerencialismo e do neoliberalismo, naturalizando a pressão constante por resultados e a vigilância incessante como parte integrante do trabalho escolar. A menção à fusão de turmas e ao impacto negativo sobre professores e auxiliares de serviços gerais (ASB) exemplifica como a ideologia neoliberal transfere responsabilidades para os indivíduos gestores(as), sem fornecer as condições adequadas para enfrentar as crescentes demandas, alinhando-se às críticas de Dardot e Laval (2013) sobre a precarização do trabalho no setor público.

Sob a perspectiva da sintaxe e da ideologia reforçada, a utilização de estruturas condicionais e de necessidade, como “você tem que fazer (Mara)” e “não tem o que fazer (Paula)”, reforça a ideia de conformidade e de falta de autonomia. As ações dos gestores são apresentadas como respostas inevitáveis a situações externas, refletindo a coerção institucional e a falta de flexibilidade dentro das políticas educacionais vigentes.

Ao conectar essa análise com teorias críticas, como as de Bresser-Pereira (2021), Han (2015) e Gaulejac (2007), fica evidente que os discursos corroboram as críticas ao gerencialismo democrático, à sociedade do cansaço e à gestão como adoecimento social. Os gestores escolares são transformados em executores de uma lógica que prioriza a eficiência administrativa em detrimento da autonomia pedagógica, contribuindo para uma gestão adoecida, como postula Han (2015), onde a pressão por resultados exaure física e emocionalmente os gestores.

A inserção dessa análise neste estudo permitiu evidenciar como os discursos dos gestores escolares não apenas refletem, mas também, em alguns casos, resistem às pressões do gerencialismo neoliberal. Essa visão crítica das práticas de gestão nas escolas estaduais de Minas Gerais, no contexto de políticas baseadas no desempenho e monitoramento excessivo, expõe as tensões e os desafios enfrentados pelos gestores, além de iluminar as dinâmicas de poder e as implicações ideológicas subjacentes às práticas gerenciais. Assim, a análise crítica do discurso (Fairclough, 1989), não apenas revelou as complexidades e dificuldades da gestão escolar, mas também ofereceu um entendimento mais profundo sobre as forças ideológicas que moldam o trabalho dos gestores no ambiente educacional atual.

O discurso dos gestores escolares reflete um cenário educacional de Minas Gerais, marcado por desafios institucionais e a necessidade de constante adaptação às novas políticas

educacionais. A recorrência de expressões nas entrevistas como “mudanças constantes (Ana)” e “resoluções que mudam (Marlon)” destaca o ambiente regulatório e burocrático que afeta a gestão, reforçando as pressões sobre os gestores. No centro dessas discussões está a “gestão do cansaço”, sustentada por noções como gerencialismo (Bressr-Pereira 2021), neoliberalismo (Caetano & Peroni, 2022), “sociedade do cansaço” (Han 2015) e “gestão como adoecimento social” (Gaulejac, 2007), além de categorias emergentes como romantização do cansaço (Han, 2015), comprometimento e resiliência (Irigaray et al, 2017; Paiva et al 2021).

Oliveira (2018) ressalta que o neoliberalismo transforma a educação em um produto de mercado, promovendo a individualização e a competição. Esse enfoque é essencial para entender os discursos dos gestores que destacam a importância da eficiência e da produtividade, frequentemente em detrimento da colaboração e do desenvolvimento coletivo. Assim, quando esses gestores enfatizam metas e resultados, evidencia-se a lógica neoliberal, que tende a valorizar mais os indicadores quantitativos do que as experiências educacionais qualitativas.

Dardot & Laval (2013) apontam que o neoliberalismo reconfigura as subjetividades ao incentivar uma mentalidade empresarial em todas as esferas da vida, o que também inclui a educação. Esse ponto é crucial para compreender como os gestores escolares se percebem como gerentes de suas instituições, adotando uma postura que valoriza inovação, competitividade e resultados rápidos, em detrimento de uma formação integral dos alunos.

A fala de Ana, que questiona se estamos “preparando os alunos para a vida ou apenas para passar nas provas (Ana)”, destaca um conflito semântico importante: a oposição entre uma educação significativa e um ensino voltado exclusivamente para resultados mensuráveis. Esse percurso evidencia uma crítica implícita ao gerencialismo, o que se alinha às observações de Gaulejac (2007), que critica a priorização da eficiência e do controle em detrimento da formação integral dos alunos.

Santos (2020) reforça que o neoliberalismo enfraquece as políticas públicas ao transferir responsabilidades do Estado para o indivíduo. Essa transferência fica evidente nos discursos dos gestores quando falam sobre a autonomia das escolas, muitas vezes sem mencionar o apoio governamental necessário. A responsabilização de professores e alunos pelos resultados, ignorando as condições socioeconômicas que afetam o desempenho, reflete uma característica central dessa ideologia neoliberal. Como resultado, a lógica gerencialista, que desconsidera desigualdades estruturais, é naturalizada no contexto educacional.

A informalidade e a espontaneidade observadas nas entrevistas, conforme o tom mais pessoal dos gestores reflete uma tentativa de conexão com a entrevistadora. Essa prática

discursiva moldou o modo como os entrevistados articularam suas ideias, tornando evidente o impacto pessoal das práticas de gestão. De acordo com Caetano e Peroni (2020, 2022), esses discursos circulam entre professores, gestores e outros profissionais da educação que enfrentam os mesmos desafios, promovendo reflexões sobre suas práticas e experiências.

Os aspectos interdiscursivos revelam a construção de um discurso que não apenas reproduz a ideologia neoliberal, mas também oferece espaço para resistência. Embora os gestores estejam inseridos em um contexto educacional que exige resultados, suas falas também evidenciam uma crítica à lógica de mercado que permeia a educação, buscando um equilíbrio entre a necessidade de eficiência e o compromisso com uma educação de qualidade.

O estudo permite, portanto, explorar não apenas as limitações impostas pelo neoliberalismo na gestão escolar, mas também os espaços de resistência e crítica que emergem desse cenário. Os gestores, ao expressarem suas realidades e reflexões sobre a prática, se tornam agentes ativos na construção de um discurso que pode, eventualmente, desafiar as normas estabelecidas pela lógica gerencialista. Assim, essa análise contribui para um entendimento mais amplo das dinâmicas sociais e políticas que influenciam a educação e a gestão escolar, permitindo que as vozes dos(as) gestores(as) sejam ouvidas e consideradas nas discussões sobre as políticas públicas na educação.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo explorou de forma abrangente os impactos do gerencialismo e do neoliberalismo na gestão escolar, com um foco específico prática laboral através da análise crítica do discurso de gestores(as) escolares, relatando a realidade de seu dia a dia de trabalho. A análise dos depoimentos de gestores(as), como Ernani e Maria, revelou profundas implicações desses sistemas de gestão sobre a saúde física e mental dos(as) profissionais, corroborando as preocupações teóricas discutidas ao longo da pesquisa.

Os relatos dos(as) entrevistados(as) ilustraram de maneira concreta como a pressão por resultados e a intensificação das demandas administrativas contribuem para um ambiente de trabalho exaustivo e prejudicial. Relatos como o de Ernani, que enfrentou um infarto, acometimento que ele associa diretamente às exigências e tensões no ambiente escolar, e de Maria que, por sua vez, sofreu um ataque isquêmico transitório, exacerbado pelo estresse gerado pelo retorno às aulas híbridas durante a pandemia, são casos emblemáticos dos efeitos negativos significativos do gerencialismo sobre a saúde dos(as) gestores(as) escolares.

A relação entre a saúde dos(as) gestores(as) e as pressões do modelo gerencialista é clara. O excesso de responsabilidades e a falta de suporte adequado não apenas intensificam o estresse, mas também podem contribuir para o desenvolvimento de condições de saúde graves. Esses relatos destacam a necessidade urgente de revisar as práticas de gestão e considerar o impacto real das exigências administrativas sobre o bem-estar dos(as) gestores(as).

As perspectivas de Han (2015) e Gaulejac (2007) foram enriquecidas pela análise das entrevistas, que demonstraram a aplicação prática dos fenômenos da “gestão como adoecimento social” e “sociedade do cansaço” no contexto da gestão escolar. A pressão constante por resultados e a falta de suporte adequado são evidentes nos relatos dos(as) gestores(as), alinhando-se com a ideia de que o ambiente gerencialista cria condições propensas ao adoecimento.

Reconhecer a importância do bem-estar dos(as) gestores(as) é fundamental, enfatizando a necessidade de incluir o cuidado com a saúde mental e física dos(as) profissionais nas políticas educacionais. Isso evidencia que a qualidade da educação está intimamente ligada ao ambiente de trabalho dos(as) gestores(as). Os relatos de exaustão e desamparo presentes neste estudo salientam a urgência de uma abordagem mais equilibrada e humanizada na gestão escolar. A resiliência organizacional ressalta a importância de um suporte adequado para enfrentar os estresses no ambiente de trabalho.

Os relatos de Maria e Ernani evidenciam uma lacuna significativa nas práticas institucionais, uma vez que a falta de assistência e reconhecimento em situações de saúde crítica demonstra uma deficiência nas iniciativas que deveriam garantir a saúde dos(as) gestores(as). Essa situação aponta para a necessidade urgente de reformas nas práticas de gestão, a fim de criar um ambiente de trabalho mais saudável. Sob um olhar crítico, a resiliência organizacional sugere que, sem um suporte institucional adequado, a resiliência pode se tornar uma expectativa não suportada, levando a um ciclo de desgaste (Irigaray et al., 2017). A integração de práticas de apoio e reconhecimento é importante para garantir que gestores(as) possam lidar com as adversidades sem comprometer sua saúde e bem-estar (Bottine & Gomes, 2021).

Os discursos analisados mostram como o comprometimento e a resiliência são frequentemente romantizados e apresentados como virtudes desejáveis no ambiente educacional. No entanto, a romantização do cansaço e a responsabilização individual pelos sucessos e fracassos na gestão escolar têm contribuído para a perpetuação de uma cultura de autoexploração e exaustão. A análise crítica dos discursos revela como esses valores são construídos e naturalizados, reforçando a necessidade de repensar as políticas e práticas de gestão educacional.

O exame lexical e sintático dos discursos destaca como a ideologia neoliberal molda a percepção do comprometimento e da resiliência, muitas vezes ignorando as consequências adversas para a saúde dos(as) gestores(as). A romantização do cansaço como um sinal de dedicação reflete uma lógica que transfere a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso para o indivíduo, negligenciando as falhas estruturais e institucionais, fazendo com que a gestão escolar seja uma constante “gestão do cansaço”.

Analisar os depoimentos dos(as) gestores(as) escolares à luz das teorias discutidas proporcionou uma compreensão aprofundada dos desafios e impactos associados ao gerencialismo e ao neoliberalismo na gestão escolar. Essa análise se alinha ao objetivo da pesquisa, que buscou compreender como a lógica de gestão fundamentada nesse contexto afeta negativamente o trabalho dos(as) profissionais da gestão escolar.

A pressão constante por resultados, a falta de suporte adequado e o foco excessivo em metas quantitativas geram efeitos adversos substanciais na saúde física e mental dos(as) gestores(as). Integrar as perspectivas teóricas com as experiências vividas pelos(as) gestores(as) ressalta a urgência de reformular as práticas de gestão escolar, priorizando a saúde e o bem-estar dos(as) profissionais e promovendo um ambiente de trabalho mais equilibrado e sustentável.

Os discursos dos(as) gestores(as) escolares revelaram como a lógica gerencialista e neoliberal perpetua a sobrecarga e o adoecimento social, demonstrando a influência da lógica neoliberal nas práticas de gestão e seus efeitos na saúde mental dos(as) gestores(as). A romantização do cansaço e a normalização da exaustão como sinal de dedicação evidenciam a necessidade urgente de repensar as políticas e práticas de gestão educacional, adotando uma abordagem mais humana e sustentável que valorize o bem-estar dos(as) profissionais.

A urgência de uma reforma que priorize a saúde e o equilíbrio dos(as) gestores(as) é clara, rompendo com a cultura de exaustão e pressão incessante. Apenas com tais reformas será possível garantir uma gestão escolar que não só alcance seus objetivos educacionais, mas também cuide efetivamente de seus(as) gestores(as) e, por extensão, de toda a comunidade escolar. Essa relação reflete a identificação dos principais impactos da gestão escolar orientada por princípios gerencialistas neoliberais.

A contribuição teórica deste estudo reside na identificação do fenômeno da “gestão do cansaço” entre gestores(as) escolares, evidenciando que o cansaço não é uma questão meramente subjetiva, mas sim um fenômeno institucionalizado que reflete as práticas e exigências do gerencialismo e do neoliberalismo nas escolas. Essa perspectiva amplia a compreensão do impacto das políticas educacionais sobre a saúde mental e emocional dos gestores, sugerindo que o cansaço é uma consequência direta das condições de trabalho impostas por um modelo de gestão que prioriza resultados.

A pesquisa contribuiu para o campo organizacional da gestão escolar e dos estudos sobre gerencialismo e neoliberalismo, oferecendo uma análise crítica e detalhada dos impactos desses modelos na saúde dos(as) gestores(as), integrando as teorias de Han (2015) e Gaulejac (2007). Logo, este estudo forneceu uma visão abrangente sobre a romantização do cansaço e a responsabilização individual, contribuindo para o entendimento dos efeitos adversos da gestão escolar sobre o bem-estar dos diretores(as) e vice-diretores(as) da rede estadual de Minas Gerais. Além disso, a combinação da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (1989) com teorias contemporâneas sobre comprometimento e resiliência proporcionou um entendimento mais profundo dos desafios enfrentados pelos(as) gestores(as).

Ainda destacando do ponto de vista organizacional, a pesquisa ofereceu uma compreensão para a reformulação das práticas de gestão escolar. As evidências apontam para a necessidade urgente de revisar políticas e práticas administrativas, promovendo um ambiente de trabalho mais equilibrado e saudável. As descobertas sugerem a implementação

de formações prévias, estratégias de suporte institucional e programas de bem-estar que possam mitigar os efeitos negativos do gerencialismo e do neoliberalismo.

Além disso, a identificação de lacunas no suporte e reconhecimento dos(as) gestores(as) destaca a importância de reformas que priorizem a saúde mental e física dos(as) profissionais, viabilizando uma gestão mais sustentável nas instituições educacionais da rede estadual de ensino. As recomendações práticas derivadas da pesquisa podem servir como base para políticas que busquem equilibrar as demandas administrativas com o bem-estar dos(as) gestores(as).

As contribuições sociais da pesquisa refletem no impacto direto das práticas de gestão escolar na comunidade educacional. Ao revelar como a pressão por resultados e a falta de suporte adequado afetam a saúde dos(as) gestores(as), a pesquisa destaca questões importantes sobre o bem-estar dos(as) profissionais e sua capacidade de proporcionar uma educação de qualidade. Essa discussão sobre a “gestão do cansaço” dos gestores escolares das escolas estaduais de Minas Gerais ofereceu uma perspectiva crítica que pode influenciar as políticas educacionais, fomentando uma mudança cultural em relação à forma como o trabalho dos(as) gestores(as) escolares é percebido e valorizado.

Assim, a investigação da relação entre os modelos de gestão gerencialista neoliberal e o paradigma de gestão como adoecimento social, conforme proposto por Gaulejac (2007), aliada à análise da geração de uma sociedade do cansaço de Han (2015), proporcionou uma compreensão profunda dos desafios enfrentados pelos(as) gestores(as) escolares nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais.

A pesquisa revela, ainda, como a romantização do cansaço, junto à expectativa de resiliência e comprometimento constante, estabelece um ciclo vicioso em que a exaustão é não apenas normalizada, mas frequentemente celebrada como um sinal de dedicação profissional. Contudo, esse cenário oculta as graves consequências para a saúde mental e física dos(as) gestores(as), evidenciando a necessidade urgente de reformulação das práticas de gestão escolar.

A lógica gerencialista neoliberal não apenas piora as condições de trabalho dos(as) gestores(as), mas também perpetua uma cultura de desgaste contínuo. Em última análise, a pesquisa fundamenta a construção de uma sociedade em que o bem-estar dos(as) gestores(as) escolares seja reconhecido como uma prioridade essencial para o desenvolvimento saudável e a qualidade da educação.

## 7.1 Limitações do estudo e agendas para Pesquisas Futuras

Após a análise dos resultados fornecidos por esta pesquisa, sugere-se que a realização de uma pesquisa quali-quantitativa pode oferecer uma visão que acrescentariam dados sobre os impactos do gerencialismo e do neoliberalismo na gestão escolar. Estudos quantitativos adicionais podem contribuir também para avaliar, a resiliência, o comprometimento, precarização do trabalho, adoecimento e *burnout* entre gestores(as) escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

Este estudo apresenta limitações que devem ser consideradas ao interpretar os resultados. Cinco gestores(as) que, inicialmente, concordaram em participar das entrevistas não compareceram ao agendamento, evidenciando uma resistência que pode refletir um temor de retaliação, caso suas identidades fossem reveladas. Essa situação ressalta a vulnerabilidade percebida pelos(as) gestores(as) no contexto atual, sugerindo que a pressão por resultados e a cultura do medo podem influenciar a disposição para compartilhar experiências de maneira aberta e honesta.

Além disso, a pesquisa foi realizada exclusivamente com gestores(as) das Superintendências Regionais de Educação (SRE) Metropolitanas A, B e C, o que limita a generalização dos achados para outras SRE e para contextos fora da rede estadual de ensino. A escolha de focar apenas na rede estadual de Minas Gerais pode restringir a compreensão dos impactos do gerencialismo e do neoliberalismo na gestão escolar em diferentes realidades e configurações educacionais. Futuras investigações poderiam expandir esse escopo, incluindo gestores(as) de diversas redes de ensino e localizações, bem como ampliando o número de participantes, para proporcionar uma análise mais abrangente e representativa das experiências dos(as) gestores(as) escolares.

Sugerem-se agendas de pesquisas que combinem metodologias qualitativas e quantitativas para obter uma compreensão ainda maior dos fenômenos identificados. A inclusão de medidas objetivas e subjetivas permitirá uma avaliação mais precisa dos níveis de estresse, comprometimento, resiliência, adoecimento e *burnout*, oferecendo dados que podem orientar reformas efetivas nas práticas de gestão escolar.

Além disso, seria benéfico investigar como diferentes estratégias de suporte institucional podem mitigar os efeitos adversos do gerencialismo e do neoliberalismo sobre a saúde dos(as) gestores(as). Estudos focados em intervenções específicas, como programas de apoio psicológico e treinamento em gestão do estresse, poderiam fornecer uma compreensão valiosa sobre como melhorar o bem-estar dos(as) profissionais e a eficácia das práticas gerenciais.

Uma área promissora para futuras pesquisas é a análise dos sentidos do trabalho à luz das contribuições de Dejours (1990), avaliando os aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho, explorando como o trabalho pode ser fonte de sofrimento e prazer, dependendo das condições e das percepções dos trabalhadores. Dejours (1990) enfatiza a importância de compreender o sentido subjetivo do trabalho e como ele influencia a saúde mental dos profissionais. Investigar como os(as) gestores(as) escolares interpretam e vivenciam o sentido de seu trabalho sob o impacto do gerencialismo e do neoliberalismo pode fornecer uma compreensão mais detalhada dos fatores que contribuem para a exaustão e a desmotivação.

A análise das percepções dos(as) gestores(as) sobre o sentido de seu trabalho pode revelar como a pressão por resultados e a falta de apoio institucional afetam não apenas sua saúde física, mas também seu bem-estar psicológico e emocional. Estudos que integrem a abordagem de Dejours (1990) com as teorias de Han (2015), Gaulejac (2007) e Paiva et al. (2022) podem oferecer uma visão mais completa das dinâmicas de trabalho e das formas de melhorar a qualidade do ambiente educacional.

Além disso, sugere-se investigar outros comportamentos organizacionais, como justiça organizacional, atitudes retaliatórias e vínculos organizacionais. Esses elementos podem contribuir para uma compreensão mais ampla das relações interpessoais e das condições de trabalho nas escolas, revelando como esses fatores interagem com a saúde e a resiliência dos(as) gestores(as), e, por conseguinte, impactam a gestão escolar como um todo.

Essa análise ampliaria o entendimento sobre as condições laborais e seu reflexo na qualidade da educação, proporcionando diretrizes para promover um ambiente de trabalho mais saudável e equilibrado para gestores(as) escolares. A pesquisa evidencia lacunas significativas na compreensão dos impactos do gerencialismo e do neoliberalismo na gestão escolar, destacando a necessidade de investigações adicionais e sugestão de agendas futuras.

## REFERÊNCIAS

- Andrade, D. P., & Ota, N. K. (2015). Uma alternativa ao neoliberalismo: entrevista com Pierre Dardot e Christian Laval. *Tempo Social*, 27, 275-316. <https://doi.org/10.1590/0103-207020150115>
- Andrade, D. P. (2019). O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Sociedade e Estado*, 34, 211-239. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010009>
- Antunes, R. (2011). Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez.
- Antunes, R., & Praun, L. (2015). A sociedade dos adoecimentos no trabalho. *Serviço Social & Sociedade*, 407-427. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0101-6628.030>
- Antunes, R., & Praun, L. (2015). A sociedade dos adoecimentos no trabalho. *Serviço Social & Sociedade*, 407-427. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0101-6628.030>
- Arruda, J. R., Gemelli, C. E., & Grisci, C. L. I. (2019). Ideologia gerencialista, gerenciamento familiar e a proliferação do ensino de programação para crianças e adolescentes. *Revista e iências a Administração*, 21(54), 161–173. Recuperado de <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2019.e63165>
- Assis, B. S. D., & Marconi, N. (2021). Efeito das políticas de provimento ao cargo de diretor na gestão escolar. *Revista de Administração Pública*, 55, 881922. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0034-761220200041x>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979
- Bresser-Pereira, L. C. (1997). *State Reform in the 1990's: Logic and Control Mechanisms*. Ministerio da Administração Federal e Reforma do Estado. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0102-64451998000300004>
- Bresser-Pereira, L. C. (1998). Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In L. C. Bresser-Pereira & P. Spink (Orgs.), *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. Rio de Janeiro: Editora FGV. Recuperado de <https://www.bresserpereira.org.br/papers/1998/98-GestaoDoSetorPublico-Estrategia&Estrutura.pdf>
- Bresser-Pereira, L. C. (2020). A democracia não está morrendo. Foi o neoliberalismo que fracassou. *Lua Nova - Revista de Cultura e Política*, 111: 51-79. doi: 10.1590/0102-051079/111
- Bresser-Pereira, L. C. (2021). Depois do capitalismo, o gerencialismo democrático. *Revista de Administração de Empresas*, 61, e 0000-0012. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020210304>

- Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)
- Braverman, H. (1987). Trabalho e Capital Monopolista: A Degradação do Trabalho no Século XX. Zahar.
- Bottini, F. F., Paiva, K. C., & Gomes, R. C. (2021). Resiliência individual, prazer e sofrimento no trabalho e vínculos organizacionais: reflexões e perspectivas de pesquisas para o setor público. *Cadernos Ebape. Br*, 19, 45-57. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1679-395120200091>
- Bourdieu, P. e Nice, R. (1998). Atos de resistência: Contra os novos mitos do nosso tempo .
- Caetano, M. R. (2020). Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base? *Educação em Revista*, 21(2), 65-82. Recuperado de <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v21n02.06.p65>
- Caetano, M. R., Peroni, V. M. V (2020) Redes dentro de redes e as novas alianças entre estado e mercado. *Revista Educere Et Educare*, vol. 15, n. 37, p. Recuperado de <https://doi.org/10.17648/educare.v15i37.24176>
- Caetano, M. R., Perroni, V. M. (2022). Relações entre o público e o privado na educação brasileira: neoliberalismo e neoconservadorismo - *projetos em disputa*. V.20, nº 42, 2022 Recuperado de <https://doi.org/10.17648/educare.v15i37.24176>
- Cardoso, M. R. G., de Oliveira, G. S., & Ghelli, K. G. M. (2021). Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43). 2347-Texto do Artigo-8462-1-10-20210325 (5).pdf
- Cappelle, M. C. A., Melo, M. C. D. O. L., & Gonçalves, C. A. (2003). Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. *Organizações rurais & agroindustriais*, 5(1). Recuperado de <https://www.revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/251/248>
- Codo, W. (2012). Saúde mental e trabalho: leituras. Petrópolis: Vozes.
- Cohen, M., & Amaral, D. (2000). Pesquisa qualitativa em administração. São Paulo: Atlas.
- Coletta, C., & Berlato, H. (2020). As Vivências do trabalho e suas suscetibilidades: a patologia como um fim. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 19(1), 61-82. Recuperado de <https://doi.org/10.21529/RECADM.2020003>
- Costa, M. A. L., & Tal, C. R. (2014). Intensidade e trabalho excessivo: exaustão, impactos na subjetividade e formas de resistência dos (as) trabalhadores(as). *Revista de Políticas Públicas*, 18(2), 177-187.I. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v18nEp177-187>

- Costa, C. (2017). Morte por exaustão no trabalho. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 30(79), 105-120. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/2317-6369n79-16a10>
- Costa, S. D. M., Paiva, K. C. M. D., & Rodrigues, A. L. (2022). Sentidos do trabalho, vínculos organizacionais e engajamento: proposição de um modelo teórico integrado. *Cadernos EBAPE. BR*, 20(4), 470-482.  
<https://doi.org/10.1590/1679-395120210123>
- Crouch, C. (2011). *A estranha não morte do neoliberalismo*. Política.
- Cunha, E. P. (2019). Centralidade da Gestão do Estado como limite da razão política públicas para uma crítica da administração política. *Escola de Administração da UFRGS*. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1413-2311.237.809126>
- da Rosa Mendes, V., & Peroni, V. M. V. (2020). Estado, mercado e formas de privatização: a influência dos think tanks na política educacional brasileira. *Revista Espaço Pedagógico*, 27(1), 65-88.  
doi: <https://doi.org/10.5335/rep.v27i1.10575>
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). Neoliberalismo e subjetivação capitalista. *Revista Olho da História*, 22. <https://oohodahistoria.ufba.br/wpcontent/uploads/2016/04/dlneoliberalismo.pdf>
- Dardot, P., Guéguen, H., Laval, C., & Sauvêtre, P. (2021). *A escolha da guerra civil: uma outra história do neoliberalismo*. Editora Elefante.
- Dejours, C. A banalização da injustiça social. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 2000
- Dejours, C.(2008). A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez.
- Derisso, J. L., & Duarte, R. C. (2017). Crítica ao ideário neoliberal na educação: precarização e descaracterização da escola pública paulista. *Rev. HISTEDBR On-line*, 17(4), 1169-1185. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20396/rho.v17i4.8651218>
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). Neoliberalismo e subjetivação capitalista. *Revista Olho da História*, 22.
- Dardot, P., & Laval, C. (2017). *A nova razão do mundo*. Boitempo editorial.
- Dias, C. A., Siqueira, M. V. S., Moraes, A. P. S., & Gomes, K. B. P. (2019). Ideologia gerencialista e adoecimento mental no trabalho: uma análise crítica. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 22(2), 185-198. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v22i2p185-198>

- Dias, É. (2021). A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 29, 565-573. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0104-403620210029100818>
- Duarte, A., & Dejourns, C. (2019). Le harcèlement au travail et ses conséquences psychopathologiques: une clinique qui se transforme. *L'Évolution Psychiatrique*, 84(2), 337-345. <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2018.12.002>
- Enriquez, E. (2014). O trabalho, essência do homem? O que é o trabalho?. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 17(spe1), 163-176. Recuperado de <https://doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v17ispe1p163-176>
- Ésther, Â. B., & Melo, M. C. D. O. L. (2006). Ambigüidades e dilemas do trabalho gerencial. *Revista Eletrônica de Administração*, 12(2). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/40578/25806>
- Faria, J. H. D. (2019). A realidade e seu conceito: comentários sobre a crítica ao “sequestro da subjetividade”. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, 25, 269-282. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/1413-2311.239.90276>
- Fairclough, N. (1989). *Linguagem e poder*. Londres: Longman.
- Fernández G., N.(2017) "La lucha simbólica por la educación en la globalización neoliberal". *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v.17, n.4, p.1169-1185*. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227171>
- Foucault, M. (1975). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Vozes.
- Foucault, M. (2004). *Nascimento da biopolítica* (PE Duarte, Trad.) Lisboa: Edições 70.
- Friedman, M. (1962). *Capitalismo e Liberdade*. Editora Universidade de Chicago.
- Garcia, C. A. R. (2011) *Planejamento estratégico na gestão escolar*. São Paulo: Avercamp.
- Gaulejac, V. de (2007). *Gestão adoecedora*. Ideias & Letras.
- Gaulejac, V. (2014). *Uma neurose de classe e*. São Paulo: Via Letra.
- Gil, A. C. (2018). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Editora Atlas.
- Han, B.C. (2015). *A sociedade do cansaço*. Vozes.
- Harvey, D. (2007). *Uma breve história do neoliberalismo*. Imprensa da Universidade de Oxford, EUA.
- Harvey, D. O. (2010) *enigma do capital: e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo..
- Laval, C. (2011). *A escola não é uma empresa*. Editora Cortez.
- Laval, C. (2018). *Foucault, Bourdieu et la question néolibérale*. La découverte.
- Libâneo, J. C.(2004) *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa.

- Hill, L. A. Tornando-se um gestor: como os novos gestores dominam os desafios da liderança . Harvard Business Press, 2003.
- Hill, L.A, Brandeau, G., Truelove, E. e Lineback, K. (2014). *Gênio coletivo: a arte e a prática de liderar a inovação* . Imprensa de revisão de negócios de Harvard.
- Irigaray, H. A. R., Paiva, K. C. M. D., & Goldschmidt, C. C. (2017). Resiliência organizacional: proposição de modelo integrado e agenda de pesquisa. *Cadernos Ebape. Br*, 15(spe), 390-408.  
<https://doi.org/10.1590/1679-395158881>
- Linhart, D. (2014). Modernização e precarização da vida de trabalho. Boitempo
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (2013). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. EPU.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). O esgotamento emocional dos profissionais: Um guia para tratamento e prevenção (M. C. T. Galvão, Trad.). Editora Manole.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2017). Fundamentos de metodologia científica (7a ed.).
- Marrom, W. (2019). *Nas ruínas do neoliberalismo: A ascensão da política antidemocrática no Ocidente* . Imprensa da Universidade de Columbia. Atlas.  
<https://doi.org/10.7312/brow19384>
- Medeiros, C. A. F., & Enders, W. T. (1998). Validação do modelo de conceitualização de três componentes do comprometimento organizacional (Meyer e Allen, 1991). *Revista de Administração contemporânea*, 2, 67-87.  
<https://doi.org/10.1590/S1415-65551998000300005>
- Mendes, A. A. P., Horn, G. B., & Rezende, E. T. (2020). Políticas neoliberais e o pragmatismo gerencial na educação pública paranaense. *Roteiro*, 45, 1-24.  
 Recuperado de <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.22393>
- Minayo, M. C. S. (2013). O desafio da pesquisa social. São Paulo: Editora Vozes.
- Minayo, M. C. (2019). O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. Hucitec.
- Nagoski, E. Nagoski, A. Burnout: O segredo para romper com o ciclo de estresse. Editora Best Seller, 2020.
- Oliveira, C. M. B ,Peroni, V. M. V.. (2020). Curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. *Educar em Revista*, 36, e77554 Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77554>
- Onuma, F. M. S., Oliveira, A. L. D., & Amâncio, J. M. (2023). Raízes da Exaustão de Mulheres Trabalhadoras Brasileiras: Contribuições do Materialismo Histórico

- Dialético. *Revista de Administração Contemporânea*, 27, e220138. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2023220138>.por
- Pagès, Max et al. *O poder das organizações*. São Paulo: Atlas, 1993.
- Paro, V. H.(2001) *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática.
- Patias, N. D., & Hohendorff, J. V. (2019). Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. *Psicologia em estudo*, 24. Recuperado de <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v24i0.43536>
- Pêcheux, M. *O discurso: estrutura e acontecimento*. Campinas: Fontes, 1997.
- Peroni, V. M. V., & Oliveira, C. M. B. D. (2020). O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. *Educar em Revista*, 36, e77554. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77554>
- Peroni, V. M. V., Mendes, V., & Caetano, M. R. (2021). O empreendedorismo como referência de um projeto educacional privado para a educação pública do Rio Grande do Sul. *Cadernos de Educação*, (65). [doi:https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/3250](https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/3250)
- Peroni, V. M. V., & de Lima, P. V. (2023). A educação básica no contexto de avanço neoliberal, neoconservador e neofascista: a conjuntura atual e os desafios para a democratização da educação. *Educere et Educare*, 18(47), 34-52. [doi: https://doi.org/10.48075/educare.v18i47.30213](https://doi.org/10.48075/educare.v18i47.30213)
- Ribeiro,A.,& Trilevisol, M.(2013). Quando a educação se torna um negócio: Ideologia neoliberal. *Vozes*.
- Rohm, RH das, & Fonseca, N. (2015). O novo sentido do trabalho para o sujeito pós-moderno: uma abordagem crítica. *EBAPE*, 13 (2). [doi: https://doi.org/10.1590/1679-395117179](https://doi.org/10.1590/1679-395117179)
- Rossi, A. J., & de Oliveira Pires, D. (2022). A relação entre o público e o privado aliado ao neoconservadorismo: o retrocesso nas políticas de diversidade no Brasil. # *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, 11(2). [doi: https://doi.org/10.35819/tear.v11.n2.a6276](https://doi.org/10.35819/tear.v11.n2.a6276)
- Sadir, M. A., Bignotto, M. M., & Lipp, M. E. N. (2010). Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. *Estudos de Psicologia (Campinas)*. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2006000400005>

- Salles, H. K. D., & Dellagnelo, E. H. L. (2019). A Análise Crítica do Discurso como alternativa teórico-metodológica para os estudos organizacionais: um exemplo da análise do significado representacional. *Organizações & Sociedade*, 26, 414-434. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1984-9260902>
- Sennett, R. (1999). A corrosão do caráter. 10ª Edição. Rio de Janeiro: Record.
- Sennett, R. (2006). O novo espírito do capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. (2021). Resolução nº 4.486, de 8 de abril de 2021. Dispõe sobre as diretrizes para o processo de designação para o exercício de função pública na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Recuperado de [http://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolues/Resoluo\\_4486\\_2021.pdf](http://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolues/Resoluo_4486_2021.pdf)
- Silva, R. R. C. C., & Mattos, C. D. (2016). Ciência administrativa e a gestão pública: uma crítica do privado em relação ao público. *Revista de Ciências da Administração*. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1679-395145163>
- Silva, E. M. (2018). Introdução à pesquisa científica. São Paulo: Atlas
- Silva, K. M. N., & d'Angelo, M. J. (2022). O papel da resiliência na relação entre o estresse e a satisfação no trabalho. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 21(2), 373-398  
DOI: <https://doi.org/10.21529/RECADM.2022014>
- Silva, T. M. F., & Costa, S. G. (2016). Educational evaluation as control technology in neoliberal capitalism. *Perspectiva*, 34(3), 814-839. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2016v34n3p814>.
- Teixeira, M. B. (2021). Risco de adoecimento e sentido do trabalho: a percepção de gestores técnico-administrativos em educação (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Viçosa.  
<https://locus.ufv.br/handle/123456789/29013>
- Van Dijk, T. (2011). A. Discurso y poder. Editorial Gedisa.
- Vergara, S. C., & Peci, A. (2003). Escolhas metodológicas em estudos organizacionais. *Organizações & Sociedade*, 10, 13-26.  
<https://doi.org/10.1590/S1984-92302003000300001>
- Wacquant, Loïc. "Três etapas para uma antropologia histórica do neoliberalismo realmente existente." *Caderno CRH* 25 (2012): 505-518.  
<https://doi.org/10.1590/S0103-49792012000300008>

## APÊNDICE 1- ROTEIRO DE ENTREVISTA

Identificação do Perfil do Entrevistado: Idade; Gênero; tempo atuando na Educação; tempo atuado no cargo ou função de gestão:

<b>Objetivo Específico</b>	<b>Perguntas de Pesquisa</b>	<b>Tópico guia:</b>	<b>Autores de Referência:</b>
1. Analisar as percepções de diretores(as) e vice-diretores(as) escolares sobre o modelo de gestão adotado nas escolas estaduais de Minas Gerais, destacando os desafios e pressões relacionados ao contexto gerencialista neoliberal.	- Como você descreve o modelo de gestão utilizado em sua escola?	Modelo de gestão na escola	Hill (2003), Mendes et al. (2020)
	- Quais são as maiores dificuldades e pressões que você enfrenta no seu dia a dia como gestor(a) escolar?	Desafios e pressões na gestão	Gualejac (2007), Braverman (1987)
	- Como essas dificuldades e pressões afetam seu trabalho e seu bem-estar?	Impacto no trabalho e bem-estar	Onuma (2022), Caetano & Peroni (2022)
2. Examinar como a lógica gerencialista neoliberal tem influenciado as práticas de gestão nas escolas estaduais, destacando seus efeitos na saúde mental e bem-estar dos gestores(as) escolares.	- Como as exigências e expectativas da Secretaria de Educação impactam sua forma de gerenciar a escola?	Exigências da Secretaria de Educação	Bresser-Pereira (2020), Laval (2011)
	- De que forma essas exigências afetam seu bem-estar e sua saúde?	Efeitos na saúde mental e bem-estar	Gualejac (2007), Han (2015)
	- Você sente que seu trabalho tem se	Estresse e cansaço no trabalho	Costa et al. (2014), Assis & Marconi (2021)

	tornado mais estressante ou cansativo nos últimos anos? Por quê		
3. Identificar os principais impactos da gestão escolar orientada por princípios gerencialistas neoliberais no trabalho de diretores(as) e vice-diretores(as), explorando suas consequências na qualidade de vida e no desempenho profissional	- Quais são os maiores impactos emocionais e psicológicos que você sente em seu trabalho como gestor(a) escolar?	Impactos emocionais e psicológicos	Gaulejac (2007), Hill et al. (2014)
	- Como esses impactos afetam sua qualidade de vida fora do trabalho?	Qualidade de vida fora do trabalho	Han (2015), Béhar (2019)
	- De que forma você acha que essas condições de trabalho influenciam seu desempenho como gestor(a)?	Influência no desempenho profissional	Costa et al. (2014), Dias et al. (2019)
4. Investigar de que maneira a gestão escolar, influenciada pela lógica gerencialista neoliberal, contribui para o adoecimento social dos gestores, analisando a correlação entre práticas de gestão e a criação de uma sociedade do cansaço nas escolas estaduais de Minas Gerais.	- Você sente que a forma como a gestão é feita em sua escola contribui para aumentar o cansaço e a exaustão? Como isso ocorre?	Gestão e cansaço/exaustão	Gaulejac (2007), Linhart (2014)
	- Como a forma de gerenciar a escola tem impactado seu bem-estar físico e mental?	Impacto no bem-estar físico e mental	Han (2015), Laval (2011)
	- De que maneira você acha que o ambiente de trabalho	Impacto no bem-estar físico e mental	Béhar (2019), Onuma (2022)

	na escola poderia ser melhorado para reduzir o cansaço e o estresse?		
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

## **APÊNDICE 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Dados de identificação

Título do Projeto: GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares

Pesquisador Responsável: Daniela Aparecida Braga Araujo

Nome do participante:

Data de nascimento: R.G.:

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa : GESTÃO DO CANSAÇO: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Daniela Aparecida Braga Araujo.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao(a) pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

### **Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:**

1. O trabalho tem por objetivo analisar de que maneira a lógica de gestão, fundamentada no contexto gerencialista neoliberal, impacta negativamente os aspectos do trabalho dos gestores escolares em escolas estaduais de Minas Gerais, a partir da Análise Crítica do Discurso de diretores(as) e vice-diretores(as), promovendo uma cultura de gestão como adoecimento social e contribuindo para a configuração de uma sociedade do cansaço. Para tanto, a pesquisa será realizada com 20 gestores escolares de escolas estaduais do Estado de Minas Gerais.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas questões sobre como a lógica neoliberal e gerencialista de gestão têm impactado no trabalho de gestores escolares promovendo uma cultura de gestão como adoecimento social e contribuindo para a configuração de uma sociedade do cansaço. .Poderão ser utilizadas imagens, trazidas pelos entrevistados, desde que sejam de domínio público (revistas, livro, internet, entre outros) durante a condução das entrevistas. Haverá o registro de áudio das entrevistas. Os áudios serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e ficarão em posse do(a) pesquisador(a). Na apresentação dos resultados da pesquisa os entrevistados não serão identificados. Não haverá qualquer mecanismo de registro de imagem dos entrevistados, como câmeras ou o uso do celular.

5. A pesquisa não apresenta riscos inerentes a saúde, física ou mental, bem como a integridade dos participantes. Contudo, fui informado que se desejar posso retirar, a qualquer momento, minha participação.
6. Ao participar desse trabalho contribuirei com o entendimento de como a lógica gerencialista neoliberal tem impactado em aspectos do trabalho de profissionais com cargo/função de gestor escolar, em escolas estaduais de Minas Gerais
7. A minha participação neste projeto deverá ter a duração da entrevista, que poderá variar entre 40 a 80. minutos.
8. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
9. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.
10. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.
11. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados com fins acadêmicos.
12. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Daniela A. Barga Araujo aluno(a), pesquisador(a) responsável pela pesquisa, telefone:(31) 99837-01-74, e-mail: Daniela Aparecida Braga Araujo

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº

\_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_ (Cidade), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

## ANEXO 1 TERMO DE ANIÊNCIA UNIHORIZONTES



### COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

#### PARECER FINAL

**Protocolo: 1993**

#### **IDENTIFICAÇÃO:**

**Nome do(a) pesquisador(a):** Daniela Aparecida Braga Araújo

**Nome do(a) Professor(a) orientador(a):** Jefferson Rodrigues Pereira

**Curso:** Mestrado Acadêmico em Administração

**Nome do Projeto:** Gestão do cansaço: o gerencialismo neoliberal no contexto de gestores públicos escolares

#### **Instituição(es) envolvidas na realização do projeto:**

Centro Universitário Unihorizontes

**QUANTO AO PROJETO DE PESQUISA:**

1- Os objetivos do projeto são apresentados claramente?

Sim

Não

2- No item referente à metodologia há descrição da amostra pretendida?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

4- Os possíveis benefícios a serem alcançados justificam a realização da pesquisa?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

5- Há riscos para os sujeitos envolvidos na pesquisa?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

Se sim explique:

6- Há conflito de interesses? Caso positivo quais?

Sim

Não

Se sim explique:



**QUANTO AO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:**

1-O pesquisador está fornecendo aos sujeitos da pesquisa documento escrito que os esclareça dos objetivos, benefícios e risco da pesquisa proposta?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

2-Nesse documento existe clara referência sobre o sujeito estar ciente que ele tem a liberdade de se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem ser penalizado?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]

3- Quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, foram citadas garantias sobre o sigilo que defenda a privacidade dos sujeitos?

Sim

Não

Não se aplica: [ ]



**AVALIAÇÃO FINAL sobre todos os itens:**

- Bem qualificado em todos os itens – aprovado.
- Bom com reservas – deve ser revisto conforme Tabela 1.
- Inadequado – não aprovado.





**INFORMAÇÕES PARA USO EXCLUSIVO DO CONSELHO DE ÉTICA DO  
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES:**

Belo Horizonte, 05 de agosto de 2024

**PARECERISTAS:**

**NOME:** Fernanda Versiani de Rezende

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**FERNANDA VERSIANI DE REZENDE**  
Data: 05/08/2024 13:07:36-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**NOME:** Jersone Tasso Moreira Silva

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**JERSONE TASSO MOREIRA SILVA**  
Data: 05/08/2024 20:59:23-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**NOME:** Thaís Pinto da Rocha Torres

**ASSINATURA:**

 Documento assinado digitalmente  
**THAIS PINTO DA ROCHA TORRES**  
Data: 05/08/2024 02:01:42-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090  
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070  
Belo Horizonte - MG  
(31) 3349-2916  
[www.unihorizontes.br](http://www.unihorizontes.br)



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Secretaria de Estado de Educação

Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior

Termo Anuência - SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO

Belo Horizonte, 13 de setembro de 2024.

### TERMO DE ANUÊNCIA

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, após análise da documentação encaminhada, referente ao Projeto de Pesquisa **GESTÃO DO CANSAÇO: O GERENCIALISMO NEOLIBERAL NO CONTEXTO DE GESTORES PÚBLICOS ESCOLARES**, que será conduzido pela pesquisadora **DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO** sob orientação do Prof. Dr. **JEFERSON RODRIGUES PEREIRA**, vinculadas ao **CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**, manifesta e **ciente** à realização da pesquisa, destacando ser importante a avaliação ética e os aspectos protocolares e normativos definidos pelo Sistema CEP/CONEP, sendo de responsabilidade da pesquisadora, bem como da Instituição de Ensino Superior à qual esteja vinculado(a), a observância de tais aspectos normativos, protocolares e orientadores.

Esta Assessoria de Ensino Superior recomenda e destaca a importância de se observar os Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos.

Compreendemos não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Todos os dados, arquivos, informações disponibilizadas, deverão ser preservados em sigilo, sendo que a eventual utilização científica e manipulação deverão observar as prerrogativas da Constituição da República Federativa de 1988, especialmente, no que tange ao direito da intimidade e a privacidade dos seres humanos; a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); Lei de Acesso à Informação nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 - que Regula o acesso a informação; Lei nº 10.741, de

1 de outubro de 2003 - que estabelece o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências; Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 - que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução CNS n.º 466, de 12 dezembro de 2012 - que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos; a Resolução CNS n.º 510, de 7 de abril de 2016 - que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana; Resolução CNS nº 674, de 06 de maio de 2022; ofício Circular nº 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS; Norma Operacional CNS nº 001/2013, que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP; os princípios éticos para o desenvolvimento da pesquisa das Instituições de Ensino Superior à qual o(a) pesquisador(a) esteja vinculado, da Rede Estadual de Educação, entre outros normativos que regem a ética na pesquisa, o envolvimento com seres humanos e o tratamento dos dados.

A identidade dos envolvidos na pesquisa deverá ser mantida em sigilo, de acordo com os normativos legais e avaliação ética da pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, as Instituições de Ensino, setores envolvidos e os colaboradores da pesquisa da Rede Estadual não terão nenhum tipo de ônus.

As informações constantes nos dados, arquivos disponibilizados ou observados poderão ser utilizadas especificamente para fins científicos e acadêmicos, produzidos com essa finalidade, sendo vedado o uso desses dados, arquivos ou informações em outros projetos e estudos.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa são exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo vedado o uso dessas informações em quaisquer meios de mídia (jornais, televisão, rádio, cinema, Internet, entre outros aqui não especificados), salvo os resultados da pesquisa que, com a ciência do orientador da Instituição ao qual se vincula o (a) pesquisador(a), poderão ser cientificamente veiculadas.

Destacamos a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e as necessidades da pesquisa. É importante que o (a) pesquisador(a)

verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como, a disponibilidade dos mesmos respeitando: os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais, que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos legais.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) não poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

A Emissão deste Termo não garante ao(à) pesquisador(a) acesso automático aos dados e documentos. Dessa forma, as solicitações de dados, poderão ser encaminhadas, diretamente pelo(a) pesquisador(a) para os setores responsáveis que promovam e/ou detenham esses dados e informações, que analisará a solicitação de acordo com normativos legais e orientações necessárias, considerando a classificação dessas informações. É importante registrar que muitos desses dados e/ou documentos já se encontram disponibilizados nas redes de forma aberta. Como as informações não estão centralizadas normalmente em apenas um local (setor), cada setor e/ou departamento apreciará o fornecimento das informações que estejam em sua guarda ou produzidos por estes. Para isso será necessário que a solicitação para obtenção de dados e informações sejam dirigidas a esses setores/departamentos diretamente pelo interessado(a).

A gestão dos documentos produzidos ou analisados, quanto à sua guarda, preservação, manuseio e descarte, deve observar os normativos legais e éticos sobre a gestão de documentos públicos e demais normativos éticos da Pesquisa.

As pesquisas que envolvem a participação de seres humanos devem respeitar os princípios éticos de dignidade, liberdade e autonomia. Assim, a pesquisa deverá prever o processo de consentimento livre e esclarecido para sua realização. O (A) pesquisador(a) deve esclarecer ao participante sobre a pesquisa, em local adequado, com a devida preparação, conceder o tempo necessário para a decisão sobre a participação na pesquisa, obter o consentimento e registrá-lo por meio de um documento que se denomina Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais e suas alterações. No caso da participação de menores ou incapazes, além do processo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis, autorizando quem está sob sua tutela, também é necessário realizar o processo de assentimento livre e esclarecido, com a elaboração de um documento que se denomina Termo de Assentimento

Livre e Esclarecido (TALE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais.

A SEE/MG, caso julgue pertinência, poderá disponibilizar, criar, promover, aprimorar, aperfeiçoar políticas públicas, programas e ações, utilizando-se dos decorrentes dados e/ou dos resultados e estudos publicados.

A emissão deste termo está em consonância com o termo de responsabilidade assinado pelo(a) pesquisador(a) no que tange à concordância de todos os normativos legais mencionados, entre outros que regem o tema e orientações posteriores.

Esta Anuência refere-se às Escolas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino Metropolitana A - MG.**

Leandra F. Martins

**Assessoria de Ensino Superior**

**Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais**



Documento assinado eletronicamente por **Leandra Felícia Martins, Assessora Chefe**, em 17/09/2024, às 18:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **97235750** e o código CRC **1411054A**.



**GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**Secretaria de Estado de Educação**

**Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior**

Termo de Anuência - SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO

Belo Horizonte, 24 de setembro de 2024.

### **TERMO DE ANUÊNCIA**

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, após análise da documentação encaminhada, referente ao Projeto de Pesquisa **GESTÃO DO CANSAÇO: O GERENCIALISMO NEOLIBERAL NO CONTEXTO DE GESTORES PÚBLICOS ESCOLARES**, que será conduzido pela pesquisadora **DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO** sob orientação do Prof. Dr. **JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA**, vinculados ao **CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**, manifesta-se **ciente** da realização da pesquisa, destacando ser importante a avaliação ética e os aspectos protocolares e normativos definidos pelo Sistema CEP/CONEP, sendo de responsabilidade da pesquisadora, bem como da Instituição de Ensino Superior à qual esteja vinculada, a observância de tais aspectos normativos, protocolares e orientadores.

Esta Assessoria de Ensino Superior recomenda e destaca a importância de se observar os Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos.

Compreendemos não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Todos os dados, arquivos, informações disponibilizadas, deverão ser preservados em sigilo, sendo que a eventual utilização científica e manipulação deverão observar as prerrogativas da Constituição da República Federativa de 1988, especialmente, no que tange ao direito da intimidade e a privacidade dos seres humanos; a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); Lei de Acesso à Informação nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 - que Regula o acesso a informação; Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003 - que estabelece o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências; Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 - que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução CNS n.º 466, de 12 de dezembro de 2012 - que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos; a Resolução CNS n.º 510, de 7 de abril de 2016 - que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana; Resolução CNS n.º 674, de 06 de maio de 2022; ofício Circular nº 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS; Norma Operacional CNS nº 001/2013, que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP; os princípios éticos para o desenvolvimento da pesquisa das Instituições de Ensino Superior à qual o(a) pesquisador(a) esteja vinculado, da Rede Estadual de Educação, entre outros normativos que regem a ética na pesquisa, o envolvimento com seres humanos e o tratamento dos dados.

A identidade dos envolvidos na pesquisa deverá ser mantida em sigilo, de acordo com os normativos legais e avaliação ética da pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, as Instituições de Ensino, setores envolvidos e os colaboradores da pesquisa da Rede Estadual não terão nenhum tipo de ônus.

As informações constantes nos dados, arquivos disponibilizados ou observados poderão ser utilizadas especificamente para fins científicos e acadêmicos, produzidos com essa finalidade, sendo vedado o uso desses dados, arquivos ou informações em outros projetos e estudos.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa são exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo vedado o uso dessas informações em quaisquer meios de mídia (jornais, televisão, rádio, cinema, Internet, entre outros aqui não especificados), salvo os resultados da pesquisa que, com a ciência do orientador da Instituição ao qual se vincula o (a) pesquisador(a), poderão ser cientificamente veiculadas.

Destacamos a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e as necessidades da pesquisa. É importante que o (a) pesquisador(a) verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como, a disponibilidade dos mesmos respeitando: os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais, que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos legais.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) não poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

A Emissão deste Termo não garante ao(à) pesquisador(a) acesso automático aos dados e documentos. Dessa forma, as solicitações de dados, poderão ser encaminhadas, diretamente pelo(a) pesquisador(a) para os setores responsáveis que promovam e/ou detenham esses dados e informações, que analisará a solicitação de acordo com normativos legais e orientações necessárias, considerando a classificação dessas informações. É importante registrar que muitos desses dados e/ou documentos já se encontram disponibilizados nas redes de forma aberta. Como as informações não estão centralizadas normalmente em apenas um local (setor), cada setor e/ou departamento apreciará o fornecimento das informações que estejam em sua guarda ou produzidos por estes. Para isso será necessário que a solicitação para obtenção de dados e informações sejam dirigidas a esses setores/departamentos diretamente pelo interessado(a).

A gestão dos documentos produzidos ou analisados, quanto à sua guarda, preservação, manuseio e descarte, deve observar os normativos legais e éticos sobre a gestão de documentos públicos e demais normativos éticos da Pesquisa.

As pesquisas que envolvem a participação de seres humanos devem respeitar os princípios éticos de dignidade, liberdade e autonomia. Assim, a pesquisa deverá prever o processo de consentimento livre e esclarecido para sua realização. O (A) pesquisador(a) deve esclarecer ao participante sobre a pesquisa, em local adequado, com a devida preparação, conceder o tempo necessário para a decisão sobre a participação na pesquisa, obter o consentimento e registrá-lo por meio de um documento que se denomina Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais e suas alterações. No caso da participação de menores ou incapazes, além do processo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis, autorizando quem está sob sua tutela, também é necessário realizar o processo de assentimento livre e esclarecido, com a elaboração de um documento que se denomina Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais.

A SEE/MG, caso julgue pertinência, poderá disponibilizar, criar, promover, aprimorar, aperfeiçoar políticas públicas, programas e ações, utilizando-se dos decorrentes dados e/ou dos resultados e estudos publicados.

A emissão deste termo está em consonância com o termo de responsabilidade assinado pelo(a) pesquisador(a) no que tange à concordância de todos os normativos legais mencionados, entre outros que regem o tema e orientações posteriores.

Esta Anuência refere-se às Escolas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B - MG**.

Leandra F. Martins

**Assessoria de Ensino Superior**

**Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais**



Documento assinado eletronicamente por **Leandra Felicia Martins, Assessora Chefe**, em 26/09/2024, às 07:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **97988692** e o código CRC **A5BF1453**.



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Secretaria de Estado de Educação

Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior

Termo de Anuência - SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO

Belo Horizonte, 13 de setembro de 2024.

### TERMO DE ANUÊNCIA

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, após análise da documentação encaminhada, referente ao Projeto de Pesquisa **GESTÃO DO CANSAÇO: O GERENCIALISMO NEOLIBERAL NO CONTEXTO DE GESTORES PÚBLICOS ESCOLARES**, que será conduzido pela pesquisadora **DANIELA APARECIDA BRAGA ARAUJO** sob orientação do Prof. Dr. **JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA**, vinculados ao **CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**, manifesta-se ciente à realização da pesquisa, destacando ser importante a avaliação ética e os aspectos protocolares e normativos definidos pelo Sistema CEP/CONEP, sendo de responsabilidade da pesquisadora, bem como da Instituição de Ensino Superior à qual esteja vinculada, a observância de tais aspectos normativos, protocolares e orientadores.

Esta Assessoria de Ensino Superior recomenda e destaca a importância de se observar os Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos.

Compreendemos não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Todos os dados, arquivos, informações disponibilizadas, deverão ser preservados em sigilo, sendo que a eventual utilização científica e manipulação deverão observar as prerrogativas da Constituição da República Federativa de 1988, especialmente, no que tange ao direito da intimidade e a privacidade dos seres humanos; a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); Lei de Acesso à Informação nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 - que Regula o acesso a informação; Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003 - que estabelece o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências; Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 - que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012 - que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos; a Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016 - que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana; Resolução CNS nº 674, de 06 de maio de 2022; ofício Circular nº 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS; Norma Operacional CNS nº 001/2013, que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP; os princípios éticos para o desenvolvimento da pesquisa das Instituições de Ensino Superior à qual o(a) pesquisador(a) esteja vinculado, da Rede Estadual de Educação, entre outros normativos que regem a ética na pesquisa, o envolvimento com seres humanos e o tratamento dos dados.

A identidade dos envolvidos na pesquisa deverá ser mantida em sigilo, de acordo com os normativos legais e avaliação ética da pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, as Instituições de Ensino, setores envolvidos e os colaboradores da pesquisa da Rede Estadual não terão nenhum tipo de ônus.

As informações constantes nos dados, arquivos disponibilizados ou observados poderão ser utilizadas especificamente para fins científicos e acadêmicos, produzidos com essa finalidade, sendo vedado o uso desses dados, arquivos ou informações em outros projetos e estudos.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa são exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo vedado o uso dessas informações em quaisquer meios de mídia (jornais, televisão, rádio, cinema, Internet, entre outros aqui não especificados), salvo os resultados da pesquisa que, com a ciência do orientador da Instituição ao qual se vincula o (a) pesquisador(a), poderão ser cientificamente veiculadas.

Destacamos a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e as necessidades da pesquisa. É importante que o (a) pesquisador(a) verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como, a disponibilidade dos mesmos respeitando: os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais, que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos legais.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) não poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

A Emissão deste Termo não garante ao(à) pesquisador(a) acesso automático aos dados e documentos. Dessa forma, as solicitações de dados, poderão ser encaminhadas, diretamente pelo(a) pesquisador(a) para os setores responsáveis que promovam e/ou detenham esses dados e informações, que analisará a solicitação de acordo com normativos legais e orientações necessárias, considerando a classificação dessas informações. É importante registrar que muitos desses dados e/ou documentos já se encontram disponibilizados nas redes de forma aberta. Como as informações não estão centralizadas normalmente em apenas um local (setor), cada setor e/ou departamento apreciará o fornecimento das informações que estejam em sua guarda ou produzidos por estes. Para isso será necessário que a solicitação para obtenção de dados e informações sejam dirigidas a esses setores/departamentos diretamente pelo interessado(a).

A gestão dos documentos produzidos ou analisados, quanto à sua guarda, preservação, manuseio e descarte, deve observar os normativos legais e éticos sobre a gestão de documentos públicos e demais normativos éticos da Pesquisa.

As pesquisas que envolvem a participação de seres humanos devem respeitar os princípios éticos de dignidade, liberdade e autonomia. Assim, a pesquisa deverá prever o processo de consentimento livre e esclarecido para sua realização. O (A) pesquisador(a) deve esclarecer ao participante sobre a pesquisa, em local adequado, com a devida preparação, conceder o tempo necessário para a decisão sobre a participação na pesquisa, obter o consentimento e registrá-lo por meio de um documento que se denomina Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais e suas alterações. No caso da participação de menores ou incapazes, além do processo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis, autorizando quem está sob sua tutela, também é necessário realizar o processo de assentimento livre e esclarecido, com a elaboração de um documento que se denomina Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais.

A SEE/MG, caso julgue pertinência, poderá disponibilizar, criar, promover, aprimorar, aperfeiçoar políticas públicas, programas e ações, utilizando-se dos decorrentes dados e/ou dos resultados e estudos publicados.

A emissão deste termo está em consonância com o termo de responsabilidade assinado pelo(a) pesquisador(a) no que tange à concordância de todos os normativos legais mencionados, entre outros que regem o tema e orientações posteriores.

Esta Anuência refere-se às Escolas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C - MG**.

Leandra F. Martins

**Assessoria de Ensino Superior**

**Secretaria de Estado de Educação do Estado de Minas Gerais**



Documento assinado eletronicamente por **Leandra Felicia Martins, Assessora Chefe**, em 18/09/2024, às 10:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **97203954** e o código CRC **5C31D4AE**.