



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPGE

NAIANA CARVALHO GONÇALVES

**NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA
DE 2019-2024**

FEIRA DE SANTANA, BAHIA

2026

NAIANA CARVALHO GONÇALVES

**NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA
DE 2019-2024**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), na linha de pesquisa Políticas Educacionais, Movimentos Sociais e Processos de Educação como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elizabete Pereira Barbosa

FEIRA DE SANTANA, BAHIA

2026

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

G627

Gonçalves, Naiana Carvalho

Nova gestão pública e as políticas de ensino médio na Bahia de 2019-2024
/ Naiana Carvalho Gonçalves. – 2026.

139 f.: il.

Orientadora: Elizabete Pereira Barbosa

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, 2026.

1.Nova Gestão Pública. 2.Ensino Médio - Bahia. 3.Políticas públicas.
4. Políticas Educacionais. 5.Gerencialismo - Educação. I. Barbosa, Elizabete
Pereira, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU 37.014.5(814.2)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA (UEFS)
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

NAIANA CARVALHO GONÇALVES

“NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS POLÍTICAS DE ENSINO MÉDIO NA BAHIA DE 2019-2024”. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 12 de março de 2026

Documento assinado digitalmente
gov.br ELIZABETE PEREIRA BARBOSA
Data: 12/03/2026 21:57:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Elizabete Pereira Barbosa Orientador/a – UEFS

Documento assinado digitalmente
gov.br LEILA PIO MORORO
Data: 18/03/2026 07:37:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Leila Pio Mororó Primeiro/a Examinador/a – UESB

Documento assinado digitalmente
gov.br FABIO DANTAS DE SOUZA SILVA
Data: 18/03/2026 15:46:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Fábio Dantas de Souza Silva Segundo/a Examinador/a – UEFS

RESULTADO: APROVADA

AGRADECIMENTOS

Como iniciar este agradecimento sem reconhecer a força e o amor de Deus, que me sustentou ao longo de toda a minha trajetória? Em nenhum momento estive desamparada! Recordo-me especialmente da construção do meu projeto de pesquisa, um sonho para mim desde o fim da graduação, elaborado em um dos períodos mais desafiadores da minha vida, marcado por sucessivas crises de ansiedade. Ainda assim, encontrei amparo, perseverança e serenidade para seguir adiante, transformando a fragilidade em aprendizado e resistência.

Aos meus pais, Adriana e Edmilson, carregarei para sempre a minha eterna gratidão por acreditarem e confiarem na minha capacidade em momentos em que eu mesma desacreditei. Desde pequena, escuto o discurso de vocês sobre a importância da educação para a vida das pessoas, ensinamento este que, com sucesso, vocês conseguiram materializar em minha vida. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui, e tampouco teria alcançado lugares que nunca pensei que alcançaria. Foi por meio do incentivo constante de vocês, sobretudo dos exemplos cotidianos e do apoio incondicional, que aprendi a valorizar o conhecimento como instrumento de transformação e de construção de possibilidades. Por isso digo, com orgulho, que todas as minhas conquistas são coletivas, pois também pertencem a vocês. Cada resultado alcançado carrega o esforço compartilhado, o incentivo constante e a confiança que nunca me faltaram, mesmo nos momentos de maior fragilidade. Minha trajetória acadêmica é a expressão de uma caminhada construída a muitas mãos, marcada pelo amor, pela dedicação e pela certeza de que a educação transforma vidas.

Agradeço também ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS pelo bonito trabalho realizado na fomentação de sujeitos críticos e conscientes, e por carregar em seu escopo professores comprometidos com a prática de ensinar.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), externalizo a minha profunda gratidão, pois sem a concessão da Bolsa de Demanda Social talvez eu não tivesse chegado até aqui, e tampouco teria

tido a chance de viver a pós-graduação com leveza e tranquilidade, tendo como foco apenas a minha pesquisa.

À minha orientadora Elizabete, a quem carinhosamente chamo de Bete, só tenho a agradecer pela confiança, incentivo, companheirismo, apoio e ensinamentos com afeto. Você influencia muito a minha vida, sobretudo a minha prática docente.

Aos meus amigos e amigas, sou eternamente grata por cada vibração positiva.

Não poderia deixar de agradecer a mim mesma pela coragem em tentar quando tudo parecia impossível e difícil de se alcançar, pela resiliência diante das adversidades e pela determinação em não desistir, mesmo nos momentos em que o cansaço, o medo, a ansiedade e comentários negativos se fizeram presentes. Reconheço neste percurso o meu amadurecimento, aprendi a lidar com desafios, a respeitar meus limites e a fortalecer minha autonomia, transformando dificuldades em aprendizado e crescimento pessoal e acadêmico.

Agradeço também aos membros da banca examinadora por aceitarem participar deste momento tão importante para mim, contribuindo com suas avaliações, reflexões e conhecimentos para o aprimoramento deste trabalho.

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.” — Albert Einstein

RESUMO

O presente estudo intitulado “*A Nova Gestão Pública e as Políticas de Ensino Médio na Bahia de 2019 a 2024*” é uma pesquisa de dissertação de mestrado que tem como objeto de estudo a compreensão de como as nuances da Nova Gestão Pública se materializam no Ensino Médio baiano. O Ensino Médio é analisado como um campo de tensões marcado pela dualidade entre a preparação do trabalho e para o ensino superior, cenário no qual as contradições do capitalismo se reverberam através de reformas que reduzem a formação humana integral em prol das necessidades do mercado. A pesquisa justifica-se pela necessidade de problematizar a transposição da lógica mercantil para a gestão pública baiana, que, sob o discurso da modernização e eficiência, tem priorizado indicadores de resultados e o controle da formação da juventude. Diante disso, o estudo foi realizado com a seguinte questão de pesquisa: Como as nuances da Nova Gestão Pública se manifestam nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia no período de 2019 a 2024?. O objetivo geral consiste em analisar a expressão dessa lógica gerencial nas diretrizes estaduais do período. Os objetivos específicos incluem a delimitação conceitual da NGP, a análise da legislação e documentos normativos que orientam o Novo Ensino Médio na Bahia e a identificação das práticas gerenciais neles presentes. O estudo fundamenta-se no materialismo histórico-dialético e adota uma abordagem qualitativa de natureza documental. O corpus documental analisado compreende marcos federais, como as Leis nº 13.415/2017 e nº 14.945/2024, e dispositivos estaduais, incluindo resoluções, pareceres e deliberações. Os resultados da pesquisa indicam um alinhamento estratégico entre a reestruturação curricular baiana e as demandas do mercado, revelando que a autonomia prometida aos estudantes atua como mecanismo de autorresponsabilização, enquanto o Estado mantém controle rígido através de metas e indicadores. Conclui-se que o aparato normativo analisado operou uma submissão do pedagógico ao administrativo, resultando no esvaziamento intelectual da juventude trabalhadora em favor de uma formação funcional e pragmática.

Palavras-chave: Nova Gestão Pública; Ensino Médio; Bahia; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This paper presents a masters' thesis research which aims to understand how the nuances of the New Public Management manifest themselves in the High Schools of Bahia, Brazil. High School in itself is also analyzed as the setting of conflict between the preparation of students for employment versus for higher education – an environment where the contradictions of capitalism spread through education reforms which reduce integral education in favor of prioritizing market interests. This research is justified by the need to question the usage of a business approach to the public management in Bahia, which, under the guise of modernization and efficiency, has prioritized assessments and controlling the education of the youth. With that in mind, this study raises the following inquiry: How do the nuances of managerialism in public management manifest themselves in educational policies regarding High School in Bahia between 2019 and 2024? The main goal of this paper is to analyze how the managerialist logic shows in the State's conduct during this period. Specific goals include conceptually outlining the NPM, analyzing the law and the normative documentation that guide the so-called New High School Project in Bahia, and identifying managerialist strategies within them. The research is based on dialectical materialism and uses a qualitative approach of documental nature. The document corpus analyzed in this paper includes federal resolutions such as the Brazilian Laws of number 13.415/2017 and 14.945/2024, as well as state mechanisms such as resolutions, reports and debates. The results found show a strategic alignment between the restructuring of curriculum in Bahia and the market's demands, revealing that the autonomy promised to the students works as a way to place the responsibility on the individuals while the State keeps strict control via goals and measurements. In conclusion, the official papers analyzed by this research has made pedagogical interests submissive to management interests, which results in the intellectual hollowing of the working youth in favor of a function-focused and pragmatic education.

Key words: New Public Management, High School, Bahia, Educational Policies

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Eixos Analíticos

Quadro 2: Documentos Estaduais

Quadro 3: Documentos Nacionais

Quadro 4: Critérios de Inclusão e Exclusão

Quadro 5: Quantitativo de Teses e Dissertações existentes no repositório da UESB por Ano

Quadro 6: Número Total de Trabalhos Encontrados Após Levantamento Bibliográfico

Quadro 7: Número de matrículas na rede estadual da Bahia no período de 2019-2025

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACM	Antônio Carlos Magalhães
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDE	Centro de Estudos e de Documentação em Educação
CEE/BA	Conselho Estadual de Educação da Bahia
CF	Constituição Federal
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NGP	Nova Gestão Pública
PEE	Plano Estadual de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SEC/BA	Secretaria da Educação do Estado da Bahia

UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. METODOLOGIA	20
2.1 PERCURSO METODOLÓGICO	24
3. MAPEAMENTO E ANÁLISE DO CONHECIMENTO: A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO ENSINO MÉDIO DA BAHIA (2019–2024)	40
3.1 O ESTUDO DE REVISÃO E A ANÁLISE QUANTITATIVA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO ENSINO MÉDIO DA BAHIA 2019–2024	40
3.2 ANÁLISE QUALITATIVA	72
4 O ESTADO EM DISPUTA E A SUBORDINAÇÃO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO: DA REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE CLASSE AO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO	81
4.1 O ESTADO COMO INSTRUMENTO DE DOMINAÇÃO	81
4.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS COMO EXPRESSÃO DA AÇÃO DO ESTADO	84
4.3 NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: AS TRANSFORMAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA	91
4.4 O GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E DESDOBRAMENTOS DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NO CENÁRIO EDUCACIONAL	97
5. A TRAMA NORMATIVA DO ENSINO MÉDIO NA BAHIA: ENTRE A RACIONALIDADE GERENCIAL E A SUBORDINAÇÃO AO MERCADO	105
5.1 MAPEANDO A TRANSIÇÃO: O FLUXO NORMATIVO E AS CAMADAS DE INTENCIONALIDADE (2019–2024)	107
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	132

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o debate sobre o papel da educação e do seu poder de transformação social tem se difundido cada vez mais em nossa sociedade. A respeito disso, Cara (2019) utiliza o conceito geral de apropriação cultural de tudo aquilo que o homem criou para além da natureza para definir a educação.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1997) destaca o papel fundamental da educação para a emancipação de homens e mulheres. Nesse sentido, enfatiza a necessidade de um processo educativo que fomente, nos sujeitos, o exercício livre e autônomo da leitura de mundo, como meio para a libertação e a tomada de consciência crítica.

Sendo um processo social em constante construção, a educação não é a mesma em todas as sociedades, isto porque ela está atrelada às ideias dominantes e impostas em determinadas conjunturas sociais, portanto, vinculada ao projeto de cidadania e sociedade que o Estado deseja construir através deste processo.

No caso do Brasil, país inserido na lógica do sistema capitalista, o direito à educação acaba se situando em um campo de tensão entre o direito formal e a realidade mercantil. Essa contradição não é um fenômeno contemporâneo, mas um traço constitutivo que acompanha a trajetória do reconhecimento do direito à educação no país. Isso porque, desde o período do Brasil Colônia, marcado pela atuação da Companhia de Jesus no século XVI, a educação já assumia um caráter seletivo e instrumental, focado na catequização e na formação das elites. Tal lógica excludente ainda se fez presente ao longo do Brasil Império (1822–1889) e da Primeira República (1889–1930), quando o acesso à educação ainda não alcançava a todas as pessoas, apenas a quem eram considerados cidadãos, o que não incluía negros, indígenas, mulheres e pobres, atuando exclusivamente em prol dos interesses das classes

dominantes. Posteriormente, nos períodos subsequentes, Era Vargas (1930–1945), Período Democrático (1946–1964), Ditadura Militar (1964–1985) e Nova República, período ao qual estamos inseridos hoje, a educação passou a ser discutida enquanto direito social, prova disso é a promulgação da Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, que em seu artigo 205 preconiza que,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Essa prerrogativa, no entanto, contrasta com o período histórico contemporâneo ao qual estamos inseridos desde a década de 1990, marcado pela consolidação do ideário neoliberal e pela intensificação das crises estruturais do capitalismo. Conforme aponta Mészáros (2008), esse processo vem gerando desigualdade, exploração e precarização do trabalho e, em vez de solucionar tais problemáticas, o sistema retroalimenta esses impasses, garantindo a sua própria sobrevivência.

Como efeito dessas crises, as políticas sociais passam a ser afetadas, sobretudo a educação, que, embora seja reconhecida como um direito público subjetivo, vem sofrendo com ações políticas que, ao invés de priorizar a oferta de uma educação de qualidade, privilegiam cortes orçamentários, privatizações e a precarização do ensino público. Sob essa ótica, o direito à educação é reduzido à categoria de gasto e seu papel social, transformador e emancipatório passa a ser negado. A respeito disso, Gentili (2002, p. 49) pondera que o neoliberalismo não sustenta em seu discurso a negação do direito à educação, mas o desfigura na prática, transformando o que deveria ser para todos os indivíduos um bem comum em uma mercadoria de acesso desigual.

Nesse contexto, a educação em nosso país vem refletindo e desempenhando papel proeminente na reprodução das profundas desigualdades sociais impostas pela agenda neoliberal e materializadas por meio de reformas, reformulações dos marcos legais e principalmente da aproximação das políticas educacionais com o mercado internacional.

Centraliza-se aqui o discurso da formação para a empregabilidade, no qual o empreendedorismo é alçado a sinônimo de formação humana (TONET, 2020). Esse deslocamento ideológico gera um deslumbramento social que transfere ao indivíduo a responsabilidade exclusiva pelo seu êxito ou insucesso, eximindo o Estado do dever de garantir a equidade estrutural no sistema de ensino.

Essa dinâmica de desresponsabilização estatal torna-se ainda mais perversa ao incidir em um país historicamente marcado por acentuadas disparidades regionais. Nesse sentido, os efeitos das reformas orientadas pela agenda neoliberal não ocorrem linearmente nos territórios, muito pelo contrário, aprofundam o hiato educacional entre estados e regiões, embora ocorra um aumento geral no nível de escolaridade da população nos últimos anos (Bagolin; Porto Jr., 2003). A respeito disso, o Censo Demográfico de 2022 aponta que, entre as regiões brasileiras, a região Sul continuou com a maior taxa de alfabetização do país (96,6%) em 2022. Em seguida está a região Sudeste com 96,1%. Já a região Nordeste manteve a taxa mais baixa (85,8%), seguida da região Norte, com 91,8%, e da região Centro-Oeste, com 94,9%.

Tais resultados evidenciam que, apesar do discurso presente na sociedade de que o acesso à educação foi universalizado no país, na prática percebe-se que essa afirmativa não é verídica. O direito à educação continua sendo assegurado de forma desigual, impactado pelas condições econômicas, territoriais e históricas que marcam a formação social brasileira.

No caso da região Nordeste, composta por 54,6 milhões de habitantes (IBGE/2022) e caracterizando-se como a segunda região mais populosa do Brasil, ficando apenas atrás da região Sudeste, as desigualdades educacionais acabam encontrando um terreno fértil para a sua reprodução e aprofundamento. Tal realidade está diretamente associada à herança histórica de exploração econômica (latifúndios, monocultura e trabalho escravizado), à concentração desigual de renda e à ausência de políticas públicas de reparação educacional. Essa realidade é ratificada pelos indicadores do Censo Demográfico de 2022, os quais revelam que o Nordeste abriga 55,3% de todos os brasileiros com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever (IBGE/2022). Para além disso, os dados nos fazem questionar sobre como é possível a concentração de mais da metade dos não alfabetizados do país em uma única região? A resposta para esse questionamento é que a educação básica em nosso país reflete um projeto

histórico de exclusão. Isso ocorre porque, ao não receber investimentos estruturantes proporcionais ao seu contingente populacional e às suas feridas históricas, o Nordeste acaba por “importar” para o século XXI as mesmas lógicas de marginalização do período colonial.

Sendo composta por nove estados da federação: Alagoas (AL), Bahia (BA), Ceará (CE), Maranhão (MA), Paraíba (PB), Pernambuco (PE), Piauí (PI), Rio Grande do Norte (RN) e Sergipe (SE), a região Nordeste apresenta, segundo Oliveira e Clementino (2020, p.145), os estados que expressam os dados mais preocupantes no que se refere à elevada desigualdade social do país. Essa realidade é agravada pela transposição da lógica mercantil para a gestão pública, materializada no desenvolvimento de sistemas próprios de avaliação por estados e municípios. Para Oliveira e Clementino (2020, p.158), tais políticas expressam uma visão restrita do processo educativo ao darem prioridade à aprendizagem dirigida para os testes, avaliando os professores por meio dos resultados dos estudantes, desconsiderando as especificidades dos públicos escolares e as necessidades dos sujeitos, bem como sua formação sócio-histórica.

E assim como acontece nos outros estados do Nordeste e consecutivamente em outras regiões brasileiras, a Bahia seguiu os mesmos rumos observados em outras regiões do país, especialmente a partir da década de 1990, quando se intensificou a adesão ao discurso da modernização administrativa (Ferreira, 2003). Essa proposta alinhou-se ao fortalecimento das políticas neoliberais no estado, refletindo as diretrizes nacionais e internacionais. Como aponta Santos (2024), durante a liderança de Antônio Carlos Magalhães (1991–1994) houve uma forte aposta na redução do papel do estado, privatizações e ajuste fiscal, impactando diretamente o financiamento e a qualidade da educação pública.

Nesse cenário, fortaleceu-se a adoção do modelo gerencial na administração pública baiana, incorporando métodos inspirados na lógica empresarial (Silva, 2007a, p. 86), cujos desdobramentos ainda se fazem presentes. Tal movimento, contudo, não se restringe a uma iniciativa isolada do estado da Bahia, mas integra um processo mais amplo de reconfiguração do Estado brasileiro no contexto da Reforma do Estado (Castro, 2008), que

propunha a superação do modelo burocrático tradicional sob o argumento de maior eficiência e agilidade.

Como resultado, a administração pública passou a incorporar instrumentos típicos do setor privado, priorizando a avaliação por resultados, a contratualização de metas e o controle do desempenho institucional. No campo educacional, essa reconfiguração significou a centralidade das avaliações externas como mecanismo de regulação, consolidando uma lógica de gestão orientada por indicadores quantitativos e comparações entre redes e escolas (Freitas, 2018).

É justamente esse conjunto de princípios e práticas, marcado pela incorporação da racionalidade mercantil à gestão estatal, que a literatura especializada convencionou denominar como Nova Gestão Pública.

No cenário da educação baiana, essa tendência não ficou restrita ao campo das ideias, ela se materializou a partir de 2010, quando as políticas educacionais passaram a ser ditadas por uma lógica estrita de resultados. Como observa Mello (2022, apud Souza; Ramos, 2022), o governo da Bahia aprofundou sua adesão ao modelo gerencialista, sobretudo a partir de 2014. A justificativa oficial para essa mudança baseia-se em um discurso que atrela a qualidade do ensino quase que exclusivamente ao desempenho em indicadores de larga escala. Com isso, os princípios da Nova Gestão Pública (NGP) viraram o guia das políticas estaduais, elevando as métricas e avaliações externas ao patamar de únicos termômetros da eficiência do Estado.

Essa escolha aprofunda uma contradição evidente nos próprios documentos orientadores das políticas educacionais. Ao mesmo tempo em que o discurso institucional valoriza a educação integral, o respeito à cultura do povo baiano e incorpora termos associados a perspectivas críticas, a prática cotidiana nas escolas de Educação Básica permanece submetida a mecanismos de regulação, cobrança por desempenho e padronização.

Segundo Souza, Eugênio e Pereira (2022), tais dispositivos de “performatividade” operam como instrumentos de controle sobre a gestão escolar e sobre os processos formativos da juventude. O efeito concreto dessa lógica é a intensificação da pressão sobre professores e gestores, produzindo um ambiente marcado por tensões constantes, no qual a autonomia pedagógica e o trabalho docente acabam sendo progressivamente limitados.

Sendo o Ensino Médio a última etapa da educação básica, conforme aponta Kuenzer (2007), ele sempre esteve marcado pela dualidade entre preparar o estudante para o trabalho e para a continuidade no ensino superior. Nesse contexto, é nessa etapa que as contradições do capitalismo se manifestam de forma mais contundente, expressas em reformas que reduzem a educação em prol das “necessidades imediatas da sociedade capitalista contemporânea” (Ferreira, 2017, p. 4). A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, aprofundou historicamente essa realidade, principalmente pelo fato de ter sido imposta mediante uma medida provisória e sem a participação dos professores, alunos e sociedade civil (Souza, Eugênio e Pereira, 2022, p. 5). Destarte, conforme aponta Ferretti (2018, p. 26), apesar do texto apresentar em seu enunciado que o objetivo da reforma era contribuir com a qualidade educacional, o fato de a mesma ter sido formulada e influenciada pelo empresariado revela que o único objetivo foi adequar a educação brasileira aos interesses financeiros.

Posteriormente, a revogação parcial da Lei nº 13.415/2017, por meio da Lei nº 14.945/2024, não foi suficiente para romper com essa lógica. Isso porque manteve, em sua estrutura, elementos da reforma anterior, revelando a permanência de um projeto educacional alinhado às demandas do capital, em vez de fomentar uma formação crítica, integral e socialmente referenciada.

Neste cenário, a análise das políticas educacionais implementadas na Bahia entre 2019 a 2024 adquire especial relevância. A escolha do recorte justifica-se pela necessidade de compreender como a nova gestão pública tem estado presente nas políticas educacionais baianas destinadas ao Ensino Médio. Para além disso, este período compreende a fase de adequação baiana às diretrizes da Lei 13.415/2017, assim como sua revogação parcial através da Lei 14.945/2024.

Ao adotar esse recorte temporal (2019–2024), esta pesquisa busca não apenas mapear os efeitos das reformas em curso, mas também problematizar os caminhos que vêm sendo traçados pelas políticas educacionais sob influência da NGP. Nesse sentido, reflete sobre suas implicações para a qualidade do ensino e para a efetivação do direito à educação em contextos marcados por vulnerabilidades históricas.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como questão norteadora compreender como as nuances da Nova Gestão Pública (NGP) se manifestam nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia, no período de 2019 a 2024. Parte-se do pressuposto de que a Nova Gestão Pública, enquanto modelo de gestão adotado pelo estado fundamentado em princípios gerencialistas, tem exercido influências significativas sobre a organização e condução das políticas educacionais baianas, especialmente no contexto do Ensino Médio. Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar como as nuances da Nova Gestão Pública se expressam nas políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio na Bahia, no período de 2019 a 2024.

Para alcançar tal objetivo, a pesquisa propõe inicialmente delimitar conceitualmente a Nova Gestão Pública a partir da leitura de autores considerados referências na área, de modo a construir um referencial teórico que permita compreender suas principais características, pressupostos e implicações no campo das políticas públicas. Em seguida, busca-se analisar a legislação e os documentos normativos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio no estado da Bahia, considerando o contexto político, institucional e histórico em que essas normativas foram produzidas. Por fim, pretende-se identificar as práticas gerenciais associadas à Nova Gestão Pública presentes nos documentos reguladores do Novo Ensino Médio na Bahia, evidenciando como tais práticas se materializam e quais impactos produzem na organização da política educacional estadual.

Para alcançar os objetivos propostos por esta pesquisa, adota-se uma abordagem qualitativa de natureza documental, desenvolvida a partir da análise de documentos legais e normativos diretamente relacionados à implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino da Bahia. A seleção do material documental considerou sua relevância para a compreensão da organização e do direcionamento das políticas educacionais adotadas no período investigado. No âmbito federal, o corpus da pesquisa restringe-se à Lei nº 13.415/2017 e à Lei nº 14.945/2024, entendidas como marcos legais que incidem sobre a estrutura do Ensino Médio e estabelecem diretrizes gerais que repercutem nas políticas educacionais estaduais. Ressalta-se que não se pretende realizar uma análise abrangente da política educacional ao nível

nacional, utilizando-se tais dispositivos legais apenas como referências normativas necessárias à contextualização do objeto de estudo.

No que se refere ao âmbito estadual, a análise concentra-se nos documentos produzidos pelo estado da Bahia entre os anos de 2019 e 2024, incluindo decretos, pareceres, resoluções, normativas, orientações curriculares, planos e outros atos oficiais que regulamentam e operacionalizam o Ensino Médio na rede estadual. Esses documentos foram analisados articuladamente, considerando-se o contexto político-administrativo de sua elaboração e os pressupostos que orientam a condução da política educacional no estado.

A análise documental aqui conduzida, à luz do referencial teórico da Nova Gestão Pública, buscou identificar, nos textos normativos, a presença de práticas e concepções associadas ao modelo gerencial. Tais práticas incluem a valorização da eficiência administrativa, o controle por resultados, a padronização de procedimentos, a responsabilização dos agentes envolvidos e a aproximação entre a política educacional e a lógica gerencial. Desse modo, a investigação procura evidenciar como esses elementos se expressam nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio na Bahia, respeitando rigorosamente os limites do corpus documental analisado.

A motivação para esta pesquisa teve origem com a minha participação no grupo de Pesquisa “Centro de Estudos e de Documentação em Educação-CEDE” como bolsista de Iniciação Científica com o Plano de Trabalho intitulado “Políticas Educacionais de publicização da educação na Bahia: análise das produções acadêmicas nos programas de Pós-Graduação em educação das universidades baianas, no período de 2000 a 2010”. Este estudo é parte integrante do projeto maior “O Projeto Modernizador e a Publicização da Educação na Bahia: Trajetórias e ações dos sujeitos sociais e das instituições no período 1940–2010”. Essa experiência de pesquisa se ampliou num estudo de revisão com a análise das Políticas de Publicização da Educação na Bahia (2000–2010), desenvolvida em meu Trabalho de Conclusão de Curso — TCC. Esse trabalho revelou os desafios específicos enfrentados pelo estado, incluindo questões de desigualdade e dificuldades de acesso à educação. Durante a pesquisa, constatei um déficit significativo de estudos sobre políticas educacionais voltadas para o Ensino Médio e uma discrepância acentuada em relação às demais etapas da educação. Dos 223 trabalhos acadêmicos

identificados sobre políticas educacionais na Bahia, apenas 11 abordavam diretamente o Ensino Médio, e, dentre esses, 64% sequer aprofundaram essa etapa. Esses dados apontam para uma lacuna na produção acadêmica e a necessidade urgente de estudos voltados para o Ensino Médio.

Este estudo busca contribuir para o enfrentamento dessa lacuna ao apresentar uma análise crítica, consistente e teoricamente fundamentada das políticas educacionais implementadas no Ensino Médio no estado da Bahia, no período de 2019 a 2024. Ao problematizar a incidência das nuances da Nova Gestão Pública nesse conjunto de políticas, a pesquisa pretende ampliar a compreensão sobre os rumos assumidos pelo Ensino Médio na rede estadual, bem como oferecer subsídios analíticos que possam apoiar reflexões e investigações futuras no campo das políticas educacionais.

A dissertação está organizada em seis seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, intitulada Metodologia, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados, explicitando o tipo de pesquisa, o recorte temporal, o corpus documental e os critérios de análise, em consonância com o objetivo de identificar as práticas gerenciais associadas à Nova Gestão Pública nas políticas educacionais analisadas. Já a terceira seção dedica-se à análise da produção acadêmica relacionada ao objeto de estudo, buscando mapear os principais debates, abordagens teóricas e lacunas presentes na literatura. Na quarta seção, discute-se o papel do Estado, as políticas sociais, o neoliberalismo e a Nova Gestão Pública, estabelecendo os fundamentos teóricos que sustentam a análise e possibilitam compreender as transformações recentes no campo das políticas educacionais. A quinta seção apresenta a análise documental, na qual são analisados os documentos legais e normativos que regulamentam o Ensino Médio na Bahia, com o objetivo de evidenciar como as práticas gerenciais da Nova Gestão Pública se expressam nas políticas educacionais estaduais. Por fim, a sexta seção reúne as considerações finais, retomando os principais resultados do estudo, suas contribuições e possíveis desdobramentos para pesquisas futuras.

SEÇÃO 2

2. METODOLOGIA

Inspirado no materialismo histórico-dialético, o presente estudo problematiza a materialização das políticas educacionais na contemporaneidade com foco central na implementação da Nova Gestão Pública (NGP) no Ensino Médio (EM) na rede estadual de educação da Bahia.

Considerando que o capitalismo é, segundo Catani (1984), um sistema complexo que une organização econômica baseada na propriedade privada e no trabalho assalariado a uma ética de conduta racional e acumulativa, as políticas educacionais não se configuram como instâncias neutras, mas como expressões das contradições inerentes ao modo de produção capitalista.

Isto porque, conforme pontua Paludo (2018), a educação, quer seja escolar ou não, conecta-se diretamente com a economia, com a política e com a cultura, constituindo um importante instrumento de reprodução sociocultural passiva. Sendo assim, configura-se como um espaço de disputas entre projetos societários antagônicos, no qual se confrontam diferentes concepções de Estado, de sociedade e dos sujeitos que se pretendem formar. Por conseguinte, a opção metodológica pelo materialismo histórico-dialético conduz à análise das políticas educacionais por um viés crítico e totalizante que almeja compreender os fenômenos educacionais como processos históricos concretos determinados por múltiplas dimensões: sociais, econômicas e políticas específicas.

Portanto, a análise da NGP no contexto das políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio (EM) na Bahia, orienta-se pelo entendimento das mediações e contradições que permeiam a sua implementação, articulando os marcos normativos, os discursos institucionais e os efeitos materiais resultantes dessas políticas na garantia do direito à educação. Desse modo, ao adotar o materialismo histórico-dialético, busca-se contribuir para o campo da política educacional através de um fazer científico engajado. Afinal, conforme Frigotto (1989, p. 81), no processo dialético do conhecimento da realidade, o que importa não é a “crítica pela crítica”, mas o conhecimento crítico voltado para uma práxis que transforme a realidade anterior.

Compreende-se que a reconfiguração da educação básica, sobretudo do EM, deve ser pensada a partir das necessidades reais da classe trabalhadora, de modo que esses sujeitos compreendam a sua própria realidade e as condições que os sujeitam à exploração. Assim, passam a desenvolver uma consciência crítica capaz de interpretar, questionar e intervir nas determinações históricas, sociais e econômicas que estruturam sua condição de vida e trabalho.

Diante desta compreensão e considerando a complexidade do objeto de estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa inspirada no materialismo histórico dialético. Tal escolha se justifica por permitir a apreensão dos sentidos e significados que atravessam o campo educacional, uma vez que, conforme Minayo (2009, p. 21), “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Assim, reconhece-se que a investigação das políticas educacionais e de seus impactos sobre o EM exige uma sensibilidade interpretativa que não poderia ser plenamente traduzida por procedimentos estritamente quantitativos.

Corroborando essa compreensão, Gamboa (2003, p. 399) afirma que essa perspectiva permite a construção de categorias analíticas a posteriori com base nos sentidos mais fortes e mais permanentes da realidade, estabelecendo um horizonte de interpretação que respeita a dinamicidade dos fenômenos sociais. No caso do EM, tal abordagem é essencial para captar como a lógica da NGP tenciona as políticas educacionais e o alcance da formação humana crítica.

Dentro do universo das possibilidades provenientes da pesquisa qualitativa, adota-se a análise documental como eixo das observações para desvelar a materialidade das intenções estatais. Segundo Lima Júnior et. al. (2001, p.38) a análise documental permite identificar evidências e dados que respondam aos problemas e hipóteses da pesquisa.

Considerando que os documentos escritos são fontes primordiais para a compreensão de acontecimentos passados e das orientações político-institucionais que os conformam, a análise documental possibilita apreender não apenas o conteúdo explícito das normativas, mas também as intencionalidades, contradições e silenciamentos presentes na formulação das políticas educacionais. Além disso, nas palavras de Cellard (2008, p. 295), a adoção da pesquisa documental enquanto plano metodológico carrega consigo algumas vantagens significativas, como a eliminação, ao menos em parte, da

eventualidade do pesquisador interferir nos resultados. Todavia, tal característica não implica a neutralidade dos documentos analisados, uma vez que estes expressam disputas e projetos societários inscritos nas relações sociais de produção. Nessa perspectiva,

O pesquisador que trabalha com documentos deve superar vários obstáculos desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar em condição de fazer uma análise em profundidade de seu material. Em primeiro lugar, ele deve localizar os textos pertinentes e avaliar a sua credibilidade, assim como a sua representatividade, o autor do documento conseguiu reportar fielmente os fatos? Ou ele exprime mais as percepções de uma fração particular da população? Por outro lado, o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem e contentar-se com o que tiver à mão: fragmentos eventualmente, passagens difíceis de interpretar repletas de termos e conceitos que lhe são estranhos e foram redigidos por um desconhecido, etc. É, portanto, em razão desses limites importantes, que o pesquisador terá de tomar um certo número de precauções prévias que lhe facilitarão a tarefa e serão, parcialmente, garantias da validade e da solidez de suas explicações (CELLARD, 2008, p. 296)

Dessa forma, cabe ao pesquisador delimitar criticamente o corpus documental, definir os critérios de seleção das fontes e explicitar o arcabouço epistemológico que orienta a leitura e a interpretação dos documentos, assegurando coerência entre os objetivos da pesquisa, o referencial teórico adotado e os procedimentos metodológicos empregados. No entanto, cabe destacar que a escolha dos documentos a serem analisados não deve ser feita de modo aleatório. É necessário, segundo Ludke e André (1988, p. 40), a adoção de algumas proposições que garantam a sua pertinência, relevância e adequação aos objetivos a serem analisados, assegurando que o material empírico consiga sustentar análises consistentes e teoricamente fundamentadas.

É válido mencionar ainda que durante as buscas pelos documentos, algumas intercorrências podem vir a acontecer, como por exemplo a inacessibilidade de um documento, a fragmentação ou a dificuldade de acesso a determinados materiais, por mais que este seja considerado um arquivo público. A esse respeito, Cellard (2008, p. 297) ressalta que tais limitações podem ser compreendidas a partir de diferentes tipos de obstáculos que incidem sobre o trabalho documental, os quais demandam do pesquisador estratégias

analíticas e metodológicas capazes de contornar esses limites sem comprometer o rigor da investigação. Dessa forma, por mais que um documento se caracterize como uma fonte incompleta, parcial ou imprecisa, cabe ao pesquisador, segundo Cellard (2008, p. 299), “saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada”.

Ainda conforme Cellard (2008), a análise preliminar é o ponto de partida da análise documental, é aqui que o pesquisador deverá compreender o contexto no qual a fonte foi criada, os autores ou autor responsável pela sua elaboração, a autenticidade e a confiabilidade do texto para que não haja dúvidas da sua integridade analítica, e a natureza do texto. Feito isto, já se pode partir para a análise, momento em que todas as partes do texto, autores, interesses, confiabilidade, natureza e conceitos serão colocados em relação com o objeto de estudo e com o referencial teórico adotado, permitindo a apreensão crítica dos sentidos, intencionalidades e limites presentes no documento. Nessa etapa, a análise documental deixa de ser meramente descritiva e passa a assumir um caráter interpretativo, no qual o texto é compreendido como produto de determinadas condições históricas, políticas e sociais.

No âmbito desta pesquisa, a definição, seleção e análise minuciosa e atenciosa dos documentos é crucial para a compreensão da política educacional inculcada no Ensino Médio, na qual a NGP se faz presente, muitas vezes sob o manto da eficiência técnica, mas carregando consigo as contradições do projeto societário capitalista.

Ao cruzar a natureza do texto, sua autoria e o contexto de produção com a totalidade histórica em que se insere o Ensino Médio, a análise documental deixa de ser um exame de papéis isolados e torna-se um exercício de desocultamento das relações de poder e das disputas de classe que conformam o direito à educação.

Dessa forma, no próximo tópico, será apresentado o passo a passo em que se deu a análise documental da presente pesquisa, explicitando o recorte temporal, o levantamento das fontes, os critérios de seleção e a sistematização dos dados que sustentam a análise da materialização da NGP na rede estadual de educação da Bahia.

2.1 PERCURSO METODOLÓGICO

No caso da pesquisa em questão, cuja técnica de investigação documental já foi mencionada anteriormente, a busca pelos documentos foi realizada nos sites do Governo do estado da Bahia, utilizando-se o descritor “Ensino Médio” e adotando-se como recorte temporal o período de 2019 a 2024. As buscas concentraram-se nos seguintes órgãos e instâncias: o Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) e a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA).

Além disso, alguns sites do Governo Federal também foram considerados para análise, com o objetivo de compreender a regulação mais ampla à qual o estado da Bahia se orienta. Nesse âmbito, foram analisados documentos disponíveis nos portais do Ministério da Educação (MEC) e da Presidência da República (Planalto).

A concentração das buscas no site da Secretaria da Educação do estado da Bahia (SEC/BA) não resultou em achados documentais significativos para os objetivos da pesquisa, uma vez que a inserção do descritor “Ensino Médio” direcionou majoritariamente a resultados vinculados a notícias institucionais. Tais resultados referem-se, sobretudo, à ampliação da rede escolar, à contratação de profissionais, à entrega de unidades escolares e a informações relacionadas às universidades estaduais baianas e às chamadas para matrícula de novos estudantes na rede, e ao ENEM, não contemplando, diretamente, documentos normativos e orientadores da política de Ensino Médio no período analisado.

Posteriormente, as buscas foram realizadas no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), utilizando-se o mesmo descritor anteriormente mencionado. Assim como observado no site da SEC/BA, os resultados iniciais direcionaram majoritariamente a notícias referentes às ações do governo do estado. Contudo, diferentemente da SEC/BA, a página do CEE/BA apresentou, logo abaixo desses resultados, o tópico “Páginas”, no qual constava a seção “Resoluções e Normativas por ano de aprovação”, possibilitando o acesso a documentos normativos relevantes para a análise proposta.

Na página “Resoluções e Normativas por Ano de Aprovação”, foram identificados cinquenta e dois documentos. Contudo, fez-se necessária a

definição de categorias de análise, de modo a estabelecer critérios objetivos de inclusão e exclusão para a composição do corpus documental. Tal procedimento demonstrou-se fundamental para assegurar a coerência entre os documentos selecionados e os objetivos da pesquisa.

Dessa forma, em consonância com os objetivos específicos previamente elencados, buscou-se responder aos seguintes questionamentos orientadores da análise: o que, necessariamente, está sendo buscado? O que se pretende compreender a partir dos documentos? Quais palavras-chave que remetem à NGP aparecem no documento? De que modo cada documento se relaciona com a questão de pesquisa proposta? Esses questionamentos permitiram delimitar o material empírico e orientar uma leitura crítica dos documentos, evitando uma análise meramente descritiva.

Quadro 1: Eixos Analíticos

O que estou buscando?	Busca-se identificar e analisar como as nuances da Nova Gestão Pública (NGP) se expressam nos documentos legais e normativos que orientam as políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio da rede estadual da Bahia, no período de 2019 a 2024.
O que pretendo entender?	Pretende-se compreender de que modo essas políticas educacionais, ao incorporarem princípios da Nova Gestão Pública, reconfiguram o papel do Estado, a organização do Ensino Médio e o próprio sentido da formação escolar, tensionando o direito à educação enquanto direito social.
Palavras-chave	Gerencialismo; racionalidade empresarial; Controle por resultados; performatividade; Responsabilização; avaliação em larga escala; Padronização curricular, eficiência, eficácia e qualidade;

O que cada documento tem a ver com a minha questão de pesquisa?	Cada documento selecionado compõe o corpus da pesquisa se apresentar relação direta com a formulação, regulamentação ou operacionalização do Ensino Médio na Bahia no período investigado. A relevância dos documentos está vinculada à sua capacidade de revelar como o Estado baiano incorpora, legitima e materializa, em suas políticas educacionais, princípios e práticas associadas à Nova Gestão Pública.
---	---

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Considerando o quadro acima como referência, o primeiro passo tomado foi a análise das quatro resoluções presentes no CEE/BA para o ano de 2019.

Dentre as quatro resoluções identificadas, apenas uma foi selecionada para compor o corpus da análise, a saber, a Resolução CEE/BA nº 137/2019. Conforme descrito em seu enunciado, a referida resolução “fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do estado da Bahia, e dá outras providências”.

A leitura integral do documento evidenciou que, para além de estabelecer normas para a implementação da BNCC no estado da Bahia, a resolução apresenta um cronograma voltado à discussão e à implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Nesse cronograma, destacam-se a recorrência de termos e expressões associadas ao léxico da Nova Gestão Pública, tais como implementação, instrumentos executores e monitoramento, elementos que sinalizam a adoção de práticas gerencialistas na condução da política educacional.

Além disso, o documento prevê a participação de agentes da iniciativa privada, com destaque para representantes do Sistema S, como integrantes do processo de discussão e implementação das mudanças curriculares. Tal previsão reforça a aproximação entre a política educacional e a lógica do mercado, característica central do modelo da Nova Gestão Pública.

Desse modo, a Resolução CEE/BA nº 137/2019 configura-se como um marco regulatório relevante para esta pesquisa, por constituir-se em fonte primária que legitima e normatiza a reconfiguração curricular do Ensino Médio na Bahia, permitindo analisar, concretamente, como as diretrizes gerencialistas se materializam nos documentos oficiais do estado.

Os demais documentos identificados no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) referentes ao ano de 2019 não foram selecionados para a análise, por não apresentarem relação direta com o objeto desta pesquisa, qual seja, a compreensão das nuances da Nova Gestão Pública nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia.

Nesse sentido, a Resolução CEE/BA nº 14/2019, que estabelece normas sobre classificação, reclassificação e regularização da vida escolar dos estudantes da Educação Básica, fundamentada nos artigos 23 e 24 da Lei nº 9.394/1996, foi excluída por tratar de procedimentos administrativos gerais da vida escolar, sem incidir especificamente sobre a organização curricular ou a implementação do Ensino Médio no período analisado.

Da mesma forma, a Resolução CEE/BA nº 70/2019, que regulamenta a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior nos cursos de licenciatura, mantidos por instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, não foi considerada, por concentrar-se na formação inicial de professores em nível superior, não dialogando diretamente com as políticas destinadas ao Ensino Médio na Educação Básica.

Por conseguinte, a Resolução CEE/BA nº 122/2019, que altera prazos da Resolução CEE/BA nº 70/2019, também foi excluída do corpus documental, uma vez que mantém o mesmo objeto normativo, voltado à educação superior, não contribuindo para a análise das políticas educacionais direcionadas ao Ensino Médio.

Assim, a exclusão desses documentos fundamentou-se em critérios de pertinência temática e coerência com os objetivos da pesquisa, assegurando que o corpus analisado estivesse diretamente vinculado à investigação das práticas e concepções gerenciais associadas à Nova Gestão Pública no Ensino Médio baiano.

Em continuidade à busca por documentos no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), constatou-se que, no ano de 2020, foram

publicados quinze documentos normativos. Todavia, nenhum deles foi selecionado para compor o corpus da análise, em razão de não apresentarem relação direta com o objeto desta pesquisa, qual seja, a investigação das nuances da Nova Gestão Pública (NGP) nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia.

De modo geral, os documentos publicados em 2020 concentram-se majoritariamente em medidas excepcionais e emergenciais decorrentes da pandemia da COVID-19, voltadas à reorganização do calendário escolar, à regulamentação de atividades não presenciais, à integralização da carga horária mínima, ao retorno às atividades educativas e a procedimentos administrativos temporários. Tais normativas, embora relevantes para a compreensão do contexto educacional do período pandêmico, possuem caráter conjuntural, transitório e operacional, não incidindo diretamente sobre a estrutura curricular, a organização pedagógica ou os marcos regulatórios do Ensino Médio na perspectiva da Nova Gestão Pública.

Além disso, parte significativa dos documentos refere-se à Educação Superior, como aqueles que tratam da antecipação de colação de grau em cursos da área da saúde, do reconhecimento e renovação de cursos de graduação, bem como de normativas internas de funcionamento do próprio Conselho Estadual de Educação, o que os afasta do escopo analítico desta investigação.

Outros documentos abordam temáticas específicas da Educação Básica, como a validação de diplomas e certificados escolares, a educação das relações de gênero e sexualidades, ou a concessão de títulos honoríficos, os quais, embora importantes do ponto de vista educacional e social, não dialogam diretamente com a implementação do Novo Ensino Médio nem com as práticas gerencialistas associadas à Nova Gestão Pública.

Dessa forma, a exclusão dos documentos referentes ao ano de 2020 fundamentou-se nos critérios de pertinência temática, aderência aos objetivos da pesquisa e coerência com o recorte analítico, assegurando que o corpus documental selecionado estivesse diretamente relacionado à análise das políticas educacionais estruturantes do Ensino Médio baiano no período de 2019 a 2024.

No ano de 2021, a busca realizada no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) identificou a existência de dez documentos normativos. Dentre esses, apenas a Resolução CEE/BA nº 68/2021 foi selecionada para compor o corpus da análise, por apresentar relação direta com o objeto desta pesquisa.

A Resolução CEE/BA nº 68/2021, ao alterar o artigo 21 da Resolução CEE/BA nº 137/2019, incide diretamente sobre as normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC/EM) no estado da Bahia. Por esse motivo, o documento evidencia-se relevante para a investigação, uma vez que reafirma, atualiza e aprofunda os marcos regulatórios relacionados à reconfiguração curricular do Ensino Médio, permitindo analisar a continuidade e o aprofundamento das diretrizes associadas à Nova Gestão Pública no âmbito das políticas educacionais baianas.

Os demais documentos publicados no ano de 2021 não foram considerados para análise, por não dialogarem diretamente com os objetivos da pesquisa. A Resolução CEE/BA nº 79/2021, embora trate da oferta de cursos de Ensino Médio na modalidade Educação a Distância, estende-se também à Educação Profissional Técnica de Nível Médio e à Educação de Jovens e Adultos, com foco predominante em aspectos operacionais da modalidade EAD, não se constituindo como documento estruturante da política curricular do Ensino Médio regular no recorte analítico adotado.

As Resoluções CEE/BA nº 64/2021, nº 26/2021 e nº 09/2021 foram excluídas por tratarem de normativas relacionadas à Educação Superior, como a constituição de comissões de verificação, o reconhecimento de cursos de graduação e a regulamentação do trabalho remoto para avaliação institucional, não incidindo sobre a Educação Básica ou sobre o Ensino Médio.

Por sua vez, a Resolução CEE/BA nº 63/2021, que institui as Diretrizes da Pedagogia da Alternância, e a Resolução CEE/BA nº 46/2021, voltada à adequação de planos de curso da educação profissional técnica, embora relevantes no âmbito educacional, referem-se a modalidades e ofertas específicas, não se configurando como documentos centrais para a análise das políticas educacionais do Ensino Médio sob a ótica da Nova Gestão Pública.

As Resoluções CEE/BA nº 20/2021 e nº 18/2021 foram desconsideradas por tratarem de normativas excepcionais e conjunturais relacionadas à

reorganização das atividades curriculares e à adequação de resoluções anteriores em decorrência da pandemia da COVID-19, possuindo caráter transitório e emergencial.

Dessa forma, a inclusão exclusiva da Resolução CEE/BA nº 68/2021 fundamenta-se em critérios de pertinência temática, aderência ao objeto de estudo e coerência com os objetivos da pesquisa, assegurando que o corpus documental analisado reflita os marcos regulatórios centrais da política educacional do Ensino Médio na Bahia no período de 2019 a 2024.

Em relação ao ano de 2022, a busca realizada no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) identificou a existência de nove resoluções normativas. Dentre essas, apenas a Resolução CEE/BA nº 192/2022 foi selecionada para compor o corpus da análise, por apresentar relação direta e estruturante com o objeto desta pesquisa.

A Resolução CEE/BA nº 192/2022 estabelece normas para a implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, à luz do disposto na Lei nº 9.394/1996, na Lei nº 13.415/2017 e no artigo 206 da Constituição Federal, configurando-se, portanto, como um documento central para a compreensão das diretrizes que orientam a materialização do Novo Ensino Médio no estado. Sua relevância reside no fato de normatizar de forma explícita a organização dessa etapa da Educação Básica, permitindo analisar como os princípios da Nova Gestão Pública se expressam nas políticas educacionais baianas.

As demais resoluções normativas publicadas em 2022 não foram contempladas para análise, por não dialogarem diretamente com os objetivos desta pesquisa. A Resolução CEE/BA nº 289/2022 foi excluída por tratar da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, restringindo-se a uma modalidade específica da Educação Básica, distinta do Ensino Médio regular analisado neste estudo.

A Resolução CEE/BA nº 193/2022, por sua vez, disciplina procedimentos administrativos relacionados ao recebimento e à admissibilidade de denúncias e representações no âmbito do Conselho Estadual de Educação, não incidindo sobre a organização curricular ou pedagógica do Ensino Médio.

As Resoluções CEE/BA nº 164/2022, nº 160/2022 e nº 159/2022 foram desconsideradas por tratarem de normativas relacionadas à Educação Superior,

como autorização de funcionamento de cursos fora de sede, formação inicial e continuada em nível superior e metodologias de trabalho remoto para verificação de cursos, não se inserindo no escopo da Educação Básica.

A Resolução CEE/BA nº 158/2022 foi excluída por abordar a suspensão de efeitos de normativas anteriores em função de alterações em dispositivos sanitários, mantendo caráter transitório e conjuntural.

Da mesma forma, a Resolução CEE/BA nº 122/2022, que institui a comenda honorífica no âmbito do Conselho Estadual de Educação da Bahia, não apresenta relação com as políticas educacionais do Ensino Médio.

Por fim, a Resolução CEE/BA nº 26/2022 foi desconsiderada por tratar da reafirmação do retorno à presencialidade e da prorrogação excepcional de normativas emergenciais relacionadas à pandemia da COVID-19, apresentando caráter temporário e operacional.

Dessa forma, a seleção exclusiva da Resolução CEE/BA nº 192/2022 fundamenta-se em critérios de pertinência temática, aderência ao objeto de estudo e coerência com os objetivos da pesquisa, assegurando a análise de documentos que expressam, de maneira estruturante, as diretrizes da política educacional do Ensino Médio na Bahia no período de 2019 a 2024.

Assim como ocorreu no ano de 2020, o levantamento documental referente ao ano de 2023, embora tenha identificado a existência de seis documentos normativos no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), não resultou na seleção de nenhum documento para compor o corpus da análise. Tal decisão fundamentou-se no fato de que as resoluções publicadas nesse ano não apresentaram relação direta com o objeto desta pesquisa, qual seja, a análise das nuances da Nova Gestão Pública (NGP) nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia.

Especificamente, a Resolução CEE/BA nº 247/2023, ainda que posteriormente revogada, refere-se à alteração de normativas relacionadas ao reconhecimento e à renovação de reconhecimento de cursos de graduação, inserindo-se no âmbito da Educação Superior, o que a afasta do escopo analítico deste estudo.

A Resolução CEE/BA nº 212/2023, por sua vez, altera dispositivos referentes à classificação e regularização da vida escolar dos estudantes da Educação Básica em suas diferentes modalidades, tratando de procedimentos

administrativos gerais, sem incidir sobre a organização curricular ou sobre as diretrizes do Ensino Médio no contexto da Nova Gestão Pública.

A Resolução CEE/BA nº 211/2023 institui diretrizes para a prestação de serviços de psicologia e serviço social na rede pública estadual, compondo uma política de apoio psicossocial relevante, porém não relacionada à implementação ou à gestão do Ensino Médio sob a ótica gerencial analisada nesta pesquisa.

A Resolução CEE/BA nº 155/2023, que institui orientações para a Educação Plurilíngue, e a Resolução CEE/BA nº 58/2023, que estabelece data alusiva à Educação Física no sistema estadual de ensino, embora importantes do ponto de vista pedagógico e cultural, não se configuram como documentos estruturantes da política educacional do Ensino Médio no período investigado.

Por fim, a Resolução CEE/BA nº 133/2023, que dispõe sobre a oferta e o reconhecimento de cursos de graduação e pós-graduação lato sensu na modalidade de Educação a Distância, insere-se novamente no campo da Educação Superior, não dialogando com os objetivos desta investigação.

Dessa forma, a exclusão dos documentos referentes ao ano de 2023 fundamentou-se em critérios de pertinência temática, aderência ao objeto de estudo e coerência com o recorte analítico, garantindo a consistência do corpus documental selecionado para a análise das políticas educacionais do Ensino Médio na Bahia no período de 2019 a 2024.

Por fim, no ano de 2024, o levantamento documental realizado junto ao Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) identificou a existência de oito documentos normativos. Contudo, nenhum deles foi selecionado para compor o corpus da análise, uma vez que não apresentaram aderência direta ao objeto desta pesquisa, centrado na análise da Nova Gestão Pública (NGP) no âmbito das políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio da rede estadual da Bahia.

A Resolução CEE/BA nº 248/2024 refere-se a alterações em normativas relacionadas ao reconhecimento e à renovação de reconhecimento de cursos de graduação, inserindo-se no campo da Educação Superior, o que a exclui do recorte analítico estabelecido.

A Resolução CEE/BA nº 262/2024, que dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, embora relevante sob a

perspectiva pedagógica e legal, não se configura como documento estruturante da política de organização ou gestão do Ensino Médio no contexto da NGP.

A Resolução CEE/BA nº 253/2024, ao tratar da regulamentação das Escolas de Governo, direciona-se à formação de agentes públicos e à administração estatal, não incidindo diretamente sobre a política curricular ou gerencial do Ensino Médio.

A Resolução CEE/BA nº 162/2024 estabelece diretrizes para a educação científica no sistema estadual de ensino, enquanto a Resolução CEE/BA nº 147/2024 regulamenta a oferta da educação artístico-literária na Educação Básica e na Educação Superior. Apesar de sua importância no campo pedagógico, ambas não apresentam elementos centrais relacionados à gestão, ao monitoramento ou à reorganização estrutural do Ensino Médio sob a lógica da Nova Gestão Pública.

A Resolução CEE/BA nº 97/2024, que orienta readequações às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, assim como a Resolução CEE/BA nº 125/2024, que institui o componente curricular de História da Bahia, inserem-se no campo da valorização histórico-cultural e da diversidade, não constituindo marcos regulatórios vinculados à implementação do Novo Ensino Médio ou a dispositivos gerenciais associados à NGP.

Por fim, a Resolução CEE/BA nº 13/2024, que estabelece normas para a implementação da Lei Federal nº 13.722/2018 (Lei Lucas), trata de protocolos de segurança e primeiros socorros no ambiente escolar, aspecto relevante para a organização das unidades escolares, porém alheio à análise das políticas de gestão e reconfiguração curricular do Ensino Médio.

Dessa forma, a exclusão dos documentos normativos publicados em 2024 fundamenta-se em critérios de pertinência temática, delimitação do objeto de estudo e coerência metodológica, assegurando a consistência analítica do corpus documental selecionado e fortalecendo a análise crítica das políticas educacionais do Ensino Médio na Bahia no período investigado.

Ainda no site do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA), porém não mais na página intitulada “Resoluções e Normativas por Ano de Aprovação”, mas na seção “Deliberações”, foram identificadas deliberações publicadas no período compreendido entre 2020 e 2025. Após o levantamento e leitura exploratória desse conjunto documental, apenas a Deliberação CEE-BA

nº 03/2024 foi selecionada para compor o corpus da análise, em razão de sua relação direta com o objeto e os objetivos desta pesquisa.

A Deliberação CEE-BA nº 03, de 04 de novembro de 2024, dispõe especificamente sobre a implementação das alterações no Ensino Médio decorrentes da Lei nº 14.945/2024, a qual promove ajustes significativos no Novo Ensino Médio instituído pela Lei nº 13.415/2017. Trata-se, portanto, de um documento normativo que incide diretamente sobre a organização curricular, a estrutura formativa e os mecanismos de implementação da política do Ensino Médio, elementos centrais para a análise crítica da materialização da Nova Gestão Pública (NGP) no contexto da rede estadual de ensino da Bahia.

As demais deliberações identificadas no período foram excluídas da análise por não apresentarem aderência direta ao recorte temático da pesquisa. As Deliberações CEE nº 01/2025 e CEE nº 02/2025, referentes ao ano de 2025, não foram analisadas, por compreenderem um período posterior ao recorte temporal, além de que tratam do uso de aparelhos eletrônicos nas escolas e da BNCC Computacional.

Já as Deliberações CEE-BA nº 01/2024 e nº 02/2024 direcionam-se a questões relativas ao registro profissional e aos procedimentos de cadastramento de cursos das universidades estaduais no Sistema de Avaliação do Ensino Superior da Bahia (SAESB), inserindo-se no âmbito da Educação Superior, o que as distancia do objeto desta investigação.

Da mesma forma, as deliberações publicadas nos anos de 2020 e 2021 concentram-se majoritariamente em posicionamentos institucionais do CEE/BA frente à pandemia da COVID-19, abordando temas como validação do ano letivo, retorno às atividades presenciais, sanções administrativas, prorrogação de atos normativos, bem como manifestações de caráter político e social, como o combate ao racismo estrutural e o posicionamento em relação à aprovação do Novo FUNDEB. Embora expressem importantes diretrizes e posicionamentos públicos do Conselho, não incidem diretamente sobre a reorganização estrutural, curricular ou gerencial do Ensino Médio no período posterior à implementação do Novo Ensino Médio, eixo central desta pesquisa. Para o ano de 2019, não foram encontradas nenhuma deliberação.

Dessa forma, a seleção exclusiva da Deliberação CEE-BA nº 03/2024 fundamenta-se nos critérios de pertinência temática, aderência aos objetivos

específicos e coerência metodológica, assegurando a consistência do corpus documental e possibilitando uma análise crítica aprofundada da política do Ensino Médio na Bahia à luz do referencial do materialismo histórico-dialético e das diretrizes da Nova Gestão Pública.

Quadro 2: Documentos Estaduais

DOCUMENTOS ESTADUAIS		
DOCUMENTO	DESCRIÇÃO	FONTE
CEE/BA Nº 137/2019	Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências.	https://www.ba.gov.br/conselhodeeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/BNCC/ResolucaoCEEn1372019.pdf
CEE/BA Nº 68/2021	Altera o art. 21 da Resolução CEE/BA N.º 137, de 17 de dezembro de 2019, e dá outras providências — BNCC/EM.	https://www.ba.gov.br/conselhodeeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/RESOLUCE682021.pdf
CEE/BA Nº 192, DE 26 DE JULHO DE 2022	Estabelece normas para implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, a partir do disposto no Parecer CEE-BA nº. 111/2022, conforme regime instituído pela Lei nº. 9.394/1996 e pela Lei nº. 13.415/2017 e pelo disposto no artigo 206 da Constituição Federal do Brasil.	https://www.ba.gov.br/conselhodeeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/RESOLUCAO_CEE_BA_N_192_2022.pdf
PARECER CEE-BA Nº. 111/2022	Apresenta considerações sobre o Volume 2 (versão final) do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB)	Pesquisador da temática
DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA O ENSINO MÉDIO (VOLUME 2) Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora,	Versão atualizada e final do DCRB (Volume 2)	http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/documento_curricular_da_etapa_do_ensino_medio_novo.pdf

2022.		
RELATÓRIO EXECUTIVO MONITORAMENTO do PEE - Bahia VERSÃO 2022	Apresentar e divulgar a evolução dos indicadores das metas educacionais, junto à sociedade baiana, destinatária das políticas educacionais previstas no referido Plano.	https://www.ba.gov.br/educacao/sites/site-sec/files/2025-02/Relat%C3%B3rio%20Executivo-%20PEE%202022.pdf
DELIBERAÇÃO CEE-BA Nº 03, DE 04 DE NOVEMBRO DE 2024.	Dispõe sobre a implementação das alterações para o ensino médio, proporcionadas pela Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.	https://www.ba.gov.br/conselhoeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/RESOLUCAO_CEE_BA_N_192_2022.pdf
Portaria nº 77/2025	Regulamenta a organização curricular das escolas da rede estadual da Bahia que ofertam o Ensino Médio	https://www.ba.gov.br/educacao/noticias/2025-01/1247/sec-publica-portaria-que-reformula-curriculo-do-ensino-medio-na-bahia
Bahia avança na inclusão de jovens na escola e no mercado de trabalho.	Notícia institucional que apresenta dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a redução do percentual de jovens de 15 a 29 anos que não trabalham nem estudam na Bahia entre 2023 e 2024. O texto destaca o desempenho do estado em relação à região Nordeste, contextualiza a evolução histórica do indicador e relaciona os resultados às políticas públicas de trabalho, emprego, renda e educação desenvolvidas pelo Governo do Estado da Bahia, por meio da Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte (SETRE).	Governo do Estado da Bahia. Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte (SETRE). Ascom Setre, 13 jun. 2025.

Fonte: Elaborado pela autora

Após a identificação e o levantamento dos documentos normativos selecionados, procedeu-se à leitura atenta, sistemática e criteriosa de cada um, com o objetivo de explicitar seu caráter, intencionalidades políticas e fundamentos normativos. Essa leitura evidenciou que os documentos analisados foram produzidos em contextos históricos e políticos distintos, o que resultou, ao

longo do tempo, em processos de reafirmação, alteração e, em alguns casos, revogação dessas normativas.

No recorte temporal delimitado por esta pesquisa, compreendido entre 2019 e 2024, o Brasil esteve sob a gestão de dois presidentes da República com orientações político-ideológicas distintas: Jair Bolsonaro (2019–2022), identificado com a direita, e Luiz Inácio Lula da Silva (2023–2026), democrático-popular. No âmbito estadual, o governo da Bahia manteve-se sob a condução de forças políticas democrático-popular inicialmente com Rui Costa (2019–2022) e, posteriormente, com a eleição de seu sucessor, Jerônimo Rodrigues, a partir de 2023.

Considerando que os estados brasileiros se orientam pela legislação federal, sobretudo no que se refere às políticas educacionais estruturantes, observa-se que, durante o governo Bolsonaro, a organização do Ensino Médio esteve fundamentada na Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017, promulgada no governo de Michel Temer. Essa legislação serviu de base para a elaboração e continuidade das orientações normativas referentes a essa etapa da Educação Básica, inclusive no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

Com a posse de Luiz Inácio Lula da Silva na Presidência da República, a Lei nº 13.415/2017 passou por alterações substanciais por meio da Lei nº 14.945/2024, a qual revogou parcialmente dispositivos da reforma anterior, promovendo ajustes no modelo do Novo Ensino Médio. Em decorrência desse movimento, algumas normativas estaduais foram identificadas e selecionadas para análise nesta pesquisa, foram revogadas, a exemplo das Resoluções CEE/BA nº 137/2019, nº 68/2021 e nº 192/2022. Ainda que tais documentos não se encontrem mais em vigência, compreende-se que não podem ser desconsiderados, uma vez que integram o período histórico analisado e são fundamentais para a compreensão da materialização da política do Ensino Médio entre 2019 e 2024, objetivo central deste estudo.

Durante a análise das normativas, especialmente da Resolução CEE/BA nº 68/2021, tornou-se necessário recorrer a outros dispositivos legais complementares, como o Parecer CEE/BA nº 111/2022, documento que não se encontrava disponível no site oficial do CEE/BA. Tal parecer foi obtido por meio da colaboração de um pesquisador que, assim como esta autora, dedica-se ao

estudo crítico das políticas de Ensino Médio na Bahia, sendo incorporado ao corpus documental desta pesquisa.

De modo semelhante, a análise da Deliberação CEE/BA nº 03/2024 exigiu a consulta a legislações federais nela referenciadas, como a Lei nº 14.640/2023 e a Lei nº 14.113/2020, as quais foram fundamentais para a compreensão dos incisos instituídos por essa deliberação e de suas implicações para a política do Ensino Médio.

Destaca-se, ainda, que a Deliberação CEE/BA nº 03/2024 indica a futura publicação, no site do CEE/BA, de uma resolução específica com orientações para sua implementação. Entretanto, em consulta realizada ao site do Conselho em janeiro de 2026, constatou-se a ausência dessa resolução. Em contrapartida, identificou-se no Diário Oficial do estado da Bahia a Portaria nº 77/2025, de 31 de janeiro de 2025, a qual foi compreendida como a materialização administrativa da referida deliberação, motivo pelo qual foi incorporada à análise documental.

Quadro 3: Documentos Nacionais

DOCUMENTOS NACIONAIS		
DOCUMENTO	DESCRIÇÃO	FONTE
LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017	Lei do Novo Ensino Médio Presidência da República Lei Novo Ensino Médio – altera a LDB	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm
LEI Nº 14.113, DE 25 DE DEZEMBRO DE 2020	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm
LEI Nº 14.640, DE 31 DE JULHO DE 2023	Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm

LEI Nº 14.945, DE 31 DE JULHO DE 2024	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm
---------------------------------------	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base na análise desse conjunto de documentos normativos e legais, foi possível compreender a problemática de pesquisa e construir respostas ao questionamento central do estudo. Para aprofundar essa análise, os dados normativos foram articulados aos números de matrículas da rede estadual de ensino da Bahia no período de 2019 a 2024, disponibilizados no site da Secretaria Estadual de Educação da Bahia e nos Relatórios Executivos do Monitoramento do Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA), possibilitando uma leitura mais ampla da relação entre política educacional, gestão e materialização concreta no sistema de ensino.

SEÇÃO 3

3. MAPEAMENTO E ANÁLISE DO CONHECIMENTO: A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO ENSINO MÉDIO DA BAHIA (2019-2024)

Neste capítulo trataremos do estudo de revisão da produção acadêmica sobre a Nova Gestão Pública no Ensino Médio na Bahia no período de 2019 a 2024. A análise teve como finalidade ressaltar a importância dos estudos de revisão para a pesquisa em educação e sobretudo, elucidar a compreensão de como a temática da Nova Gestão Pública vem sendo abordada nas pesquisas desenvolvidas no campo educacional. Para isso, este capítulo traz o levantamento bibliográfico e a análise sistematizada das produções acadêmicas selecionadas após a consideração de critérios previamente definidos, os quais são citados no texto. A leitura e a interpretação da produção acadêmica selecionada possibilitam a identificação dos principais referenciais teóricos, das abordagens metodológicas predominantes nos estudos analisados, na identificação das tendências, recorrências e lacunas presentes na literatura, bem como na compreensão da Nova Gestão Pública no Ensino Médio e na compreensão acerca do estado do conhecimento sobre a temática.

3.1 O ESTUDO DE REVISÃO E A ANÁLISE QUANTITATIVA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO ENSINO MÉDIO DA BAHIA 2019-2024

Thomas (2007) destaca que, em uma revisão de produção acadêmica, é fundamental explicitar os procedimentos e análises realizados, bem como os aportes teórico-metodológicos adotados e os resultados obtidos, de modo que possam ser replicados ou, quando pertinente, evitados. No presente estudo, além de seguir essa orientação, o mapeamento buscou também identificar as principais lacunas existentes no campo, entendidas como oportunidades para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Para Soares e Maciel (2000), os estudos de revisão são importantes no progresso científico, a fim de fazer um levantamento periodicamente do conjunto

dos resultados já alcançados. Além disso, apontar as lacunas no campo e possibilitar novas investigações e descobertas científicas é um dos maiores legados das pesquisas do tipo estudos de revisão.

Vosgerau e Romanowski (2014) enfatizam que os estudos de revisão permitem uma melhor compreensão do movimento da área, incluindo a análise dos percursos teórico-metodológicos percorridos, movimento que envolve a análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas. Nestes termos, defendem que,

As revisões são necessárias para pesquisadores iniciantes em uma determinada área do conhecimento. Esses estudos podem conter análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico-metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos, indicar as tendências e procedimentos metodológicos utilizadas na área, apontar tendências das abordagens das práticas educativas (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 168).

Sendo assim, para a concretização deste estudo de revisão, foram escolhidos os repositórios das universidades baianas que contam com Programas de Pós-Graduação em Educação Acadêmicos, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Como ambos os repositórios contam com uma enorme quantidade de trabalhos, foi preciso estabelecer critérios de inclusão e exclusão para fins de refinamento mais precisos de resultados, assim como para possibilitar uma maior transparência e reprodutibilidade do processo de revisão, conforme mostra a tabela abaixo:

Quadro 4: Critérios de Inclusão e Exclusão

CATEGORIA	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
Tipo de trabalho	Dissertações de mestrado e teses de doutorado de natureza acadêmica.	Trabalhos de especialização, TCCs, artigos científicos, projetos ou produções que não sejam acadêmicas.
Lócus	Trabalhos desenvolvidos em programas de pós-graduação em Educação, localizados na Bahia.	Trabalhos produzidos fora da Bahia ou em programas de pós-graduação de outras áreas.

Período de publicação/recorte temporal	Publicações realizadas entre os anos de 2019 a 2024.	Publicações anteriores a 2019 e posteriores a 2024.
Disponibilidade	Trabalhos disponíveis na íntegra em repositórios institucionais, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES ou na BDTD.	Trabalhos com acesso restrito ou que não estejam disponíveis integralmente.
Temática	Estudos que tratem diretamente da Nova Gestão Pública, com foco na gestão educacional e/ou no Ensino Médio.	Trabalhos que apenas mencionam a temática de forma periférica ou que não tratem diretamente da questão.
Presença dos termos de busca	Que contenham os termos “política educacional”, “gestão educacional”, “nova gestão pública” ou “ensino médio” no título, resumo, palavras-chave, no sumário e listas de abreviações/siglas	Trabalhos que não apresentem nenhum desses termos nos campos mencionados.
Pertinência teórica	Trabalhos que dialoguem com os temas da política pública educacional, da gestão escolar, do ensino médio e da NGP.	Trabalhos sem relação teórica ou analítica com os eixos temáticos da pesquisa.
Resumo	Ele deve trazer os objetivos, métodos e conclusões acerca do documento analisado.	Serão excluídos os trabalhos que não apresentarem claramente os objetivos, os métodos e as conclusões.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos critérios estabelecidos na metodologia da pesquisa

Com base nesse quadro dos critérios de inclusão e exclusão, a pesquisa começou a ser realizada, através dos termos de busca “Nova Gestão Pública”, “Ensino Médio”, “Política Educacional” e “Gestão Educacional”, e do recorte temporal 2019-2024. Para melhor organização e clareza da exposição, este capítulo foi estruturado em duas partes: análise quantitativa, na qual são

apresentados os dados relativos à quantidade de trabalhos identificados; e análise qualitativa, destinada a analisar de forma mais aprofundada o conteúdo, os enfoques e as contribuições das produções selecionadas.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi o primeiro locus de busca da pesquisa iniciada em 30 de junho de 2025. O primeiro termo consultado foi “Nova Gestão Pública” and “Ensino Médio”, que sem a inserção dos filtros resultou em 18 resultados. Posteriormente, foram aplicados os filtros: Instituição de defesa: UFBA (única instituição de ensino superior baiana presente); Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Educação; Tipo de documento: Tese; Ano da publicação: 2019-2024, resultando em 1 trabalho encontrado.

O trabalho localizado foi: *Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de Fomento às escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)* de autoria de Catarina Cerqueira de Freitas Santos. Alterando o Tipo de Documento que se encontrava em Tese para Dissertação, a busca localizou novamente apenas 1 trabalho, este também pertencente à UFBA: *A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de Juazeiro-Ba: da legislação à distribuição de poder (2009-2019)* de autoria de Mary Adriana dos Santos Evangelista.

Posteriormente, o próximo termo de busca utilizado foi “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional”, a busca resultou a BDTD 42 resultados, subtraídos após a inserção dos filtros de busca (Instituição de defesa: UFBA (única instituição de ensino superior baiana presente); Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Educação; Tipo de documento: Tese/ Dissertação; Ano da publicação: 2019-2024). Foram encontrados 3 trabalhos: Entre eles, a tese “*O Projeto Professor Diretor de Turma e a gestão escolar para resultados no estado do Ceará de 2008 a 2023*” de autoria de Gilmar Pereira Costa; *Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de Fomento às escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)*, tese de autoria de Catarina Cerqueira de Freitas Santos, e a dissertação *A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de*

Juazeiro-BA: da legislação à distribuição de poder (2009-2019) de autoria de Mary Adriana dos Santos Evangelista.

Dando seguimento às buscas, foi utilizado o descritor “Nova Gestão Pública” and “Gestão Educacional”, a busca sem a aplicação dos filtros resultou em 16 trabalhos, entretanto com o refinamento dos dados, aplicando os filtros: (Instituição de defesa: (Universidades baianas) ; Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Educação; Tipo de documento: Tese/ Dissertação; Ano da publicação: 2019-2024) nenhum trabalho foi localizado, devido ao fato de que após a aplicação do recorte temporal, nenhuma instituição de defesa pertencia a Bahia, a busca localizou apenas 11 trabalhos pertencentes a: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Universidade Católica de Brasília (UCB); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); e Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Por último, com o termo de busca: “Nova Gestão Pública” consultado separadamente sem a junção com outro termo, localizou 286 trabalhos, e mais uma vez com a aplicação do filtro temporal (2019-2024) ficaram 155 trabalhos, o filtro de Instituição de Defesa localizou apenas uma instituição baiana, a UFBA, resultando agora em 4 trabalhos, desses 3 oriundos do Programa de Pós-Graduação em Educação e 1 proveniente de outro programa fora da área de educação, este último foi desconsiderado. Estes 3 trabalhos encontrados são: a tese *O Projeto Professor Diretor de Turma e a gestão escolar para resultados no estado do Ceará de 2008 a 2023* de autoria de Gilmar Pereira Costa; *Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de Fomento às escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)*, novamente uma tese, de autoria de Catarina Cerqueira de Freitas Santos, e a Dissertação: *A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de Juazeiro-Ba: da legislação à distribuição de poder (2009-2019)* de autoria de Mary Adriana dos Santos Evangelista.

O levantamento realizado na BDTD mostrou um número significativo de trabalhos encontrados no repositório, entretanto, fica evidente que a inserção

dos filtros, sobretudo do recorte temporal e da busca pelas IES baianas, localizam um número baixo de trabalhos. O somatório dos trabalhos encontrados, retirando as repetições, sinaliza a existência de três trabalhos, no entanto, ao aplicarmos os critérios de inclusão e exclusão, logo percebemos que destes apenas um condiz com o nosso objeto de estudo, é este, o trabalho de Catarina Cerqueira de Freitas: *“Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de Fomento às escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)”* dialoga com a temática da vigente pesquisa ao dialogar sobre o Ensino Médio, por conter em suas palavras-chave, os termos Ensino Médio e Política Educacional e por ter como recorte geográfico o estado da Bahia.

As demais produções não foram selecionadas para análise pelo fato de que o trabalho *“O Projeto Professor Diretor de Turma e a gestão escolar para resultados no estado do Ceará de 2008 a 2023”* de autoria de Gilmar Pereira Costa, apesar de apresentar em suas palavras-chave o termo Nova Gestão Pública e Política Educacional, tem como recorte geográfico o estado do Ceará e não a Bahia, a qual é o foco da nossa pesquisa. Assim como o trabalho *“A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de Juazeiro-Ba: da legislação à distribuição de poder (2009-2019)”* de autoria de Mary Adriana dos Santos Evangelista, que tem como recorte geográfico a Bahia, porém no resumo, títulos, palavras-chave, sumário e lista de siglas não há nenhuma menção do Ensino Médio e tampouco da Nova Gestão Pública.

Após o encerramento deste levantamento na BDTD, o Catálogo da Capes passou a ser consultado no dia 01 de julho de 2025.

O primeiro cruzamento de termos utilizado foi “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional”, o qual retornou quatro resultados, com publicações datadas entre os anos de 2007, 2019 e 2022. Dentre esses, apenas dois estavam vinculados a programas de pós-graduação acadêmicos em Educação (PPGE), sendo que nenhum era oriundo de universidades localizadas no estado da Bahia. As instituições identificadas foram: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Federal do Ceará (UFC), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) e Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Com isso resolvi trocar a forma da escrita do termo ao invés de colocar “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional” troquei o termo “and” escrito em letras minúsculas por “AND” escrito com letras maiúsculas, e a busca resultou em 827 trabalhos, com a aplicação dos filtros Mestrado e Doutorado, ambos acadêmicos os resultados caíram para 602 resultados, com a aplicação do recorte temporal (2019-2024) os resultados foram para 286, após isso com o refinamento (Grande Área: Ciências Humanas; Área: Educação), foram encontrados 172 trabalhos, destes apenas 4 pertencentes às universidades baianas, são eles: *As políticas de valorização dos técnicos administrativos das universidades estaduais baianas no contexto da nova gestão pública* de autoria de Emanuelle Araujo Martins Barros, (UESB/Mestrado); *Parceria público-privada na educação: implicações da formação continuada no trabalho docente*, de Adelman Alcantara Lima Filho, (UESB/ Mestrado); *A incontrolabilidade do avanço do capital sobre o fundo público na Bahia: uma análise sobre a renúncia de receita de ICMS e sua influência no financiamento da educação básica* de autoria de Maria Aparecida Silva de Menezes (UFBA/Mestrado) e *Avaliação da capacidade das políticas públicas de educação do município de Cachoeira-BA: as potencialidades das tecnologias digitais no processo de emancipação do sujeito* de autoria de Glauber Cassiano, (UFBA/ Mestrado)

Na sequência, realizei uma nova busca utilizando os termos “Nova Gestão Pública” and “Gestão Educacional”, que resultou em seis trabalhos. As produções analisadas estavam associadas a programas de mestrado e doutorado em diferentes áreas, como Educação, Educação Profissional e Tecnológica, Currículo, Educação Física e Saúde da Família. As instituições envolvidas foram: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Federal do Ceará (UFC), Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nenhum pertencia a instituições baianas.

Com isso, resolvi trocar novamente a forma da escrita do termo. Ao invés de colocar “Nova Gestão Pública” and “Gestão Educacional” troquei o termo “and” escrito em letras minúsculas por “AND”, assim, ao invés da busca relatar a existência de 6 resultados, foram encontrados 1123 trabalhos. Aplicando o filtro doutorado e mestrado, ambos acadêmicos, os resultados diminuíram para 740,

com a aplicação do recorte temporal (2019-2024), foram para 373 trabalhos, com os filtros Grande área: Ciências Humanas, e Área: Educação, os resultados caíram para 121 trabalhos. Na seleção das instituições baianas localizadas, as únicas presentes na busca após o refinamento foram a Universidade do Sudoeste da Bahia e a Universidade Federal da Bahia, ambas com duas produções. As produções encontradas foram: *As políticas de valorização dos técnicos administrativos das Universidades Estaduais Baianas no contexto da Nova Gestão Pública* (UESB/Mestrado) de autoria de Emanuelle Araujo Martins Barros; *Parceria Público-Privada na Educação: Implicações da formação continuada no trabalho docente* (UESB/ Mestrado) de autoria de Adelvan Alcantara Lima Filho; *A incontornabilidade do avanço do capital sobre o fundo público na Bahia: Uma análise sobre a renúncia de receita de ICMS e sua influência no financiamento da educação básica* (UFBA/Mestrado) de autoria de Maria Aparecida Silva de Menezes; e *Avaliação da capacidade das políticas públicas de educação do município de Cachoeira-BA: as potencialidades das tecnologias digitais no processo de emancipação do sujeito'* (UFBA/Mestrado)

Dando seguimento a busca com o descritor “Nova Gestão Pública” and “Ensino Médio”, encontrou-se apenas 4 resultados, três resultantes do mestrado acadêmico e um do mestrado profissional, nenhum pertencente a IES baianas. Alternando a busca para o descritor “Nova Gestão Pública” AND “Ensino Médio” resultou em 423 trabalhos. Após a aplicação do recorte temporal (2019-2024) e do critério Mestrado e Doutorado, ambos acadêmicos, os resultados foram para 163. Com o refinamento Grande Área de Conhecimento: Ciências Humanas/ Área: Educação, os resultados foram para 85, destes 4 pertencentes a IES baianas, 3 da UFBA e 1 da UNEB.

As produções encontradas foram: *Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na Educação Física* (UFBA/Doutorado), de autoria de José Arlen Beltrão de Matos; *A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de Juazeiro-BA: da legislação à distribuição de poder (2009-2019)* (UFBA/Mestrado), de autoria de Mary Adriana dos Santos Evangelista; *Scratch em contexto escolar: processo de multiletramento na educação básica da rede pública* (UNEB/Doutorado), de autoria de Andrea Ferreira Lago; e *Avaliação da capacidade das políticas públicas de educação do município de Cachoeira-BA:*

as potencialidades das tecnologias digitais no processo de emancipação do sujeito (UFBA/Mestrado), de autoria de Glauber Cassiano.

A busca com o termo isolado “Nova Gestão Pública” resultou em 6585 resultados. Após refinar os resultados marcando a opção de mestrado acadêmico e doutorado acadêmico, a busca diminuiu os resultados para 4753 resultados, com a inserção do recorte temporal (2019-2024), a busca foi para 2110, com o refinamento: Grande Área do conhecimento: Ciências Humanas; Área do Conhecimento: Educação; Programa: Educação, os resultados foram para 171 resultados, destes apenas 2 de IES baianas.

As produções encontradas foram: As políticas de valorização dos técnicos administrativos das Universidades Estaduais Baianas no contexto da Nova Gestão Pública (UESB/Mestrado), de autoria de Emanuelle Araujo Martins Barros, e Parceria Público-Privada na Educação: implicações da formação continuada no trabalho docente (UESB/Mestrado), de autoria de Adelvan Alcantara Lima Filho.

Após a busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram encontrados sete trabalhos. No entanto, após análise individual e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente definidos, verificou-se que nenhuma das produções localizadas atende plenamente aos objetivos e ao recorte temático da presente pesquisa.

O trabalho de Emanuelle Araujo Martins, intitulado As políticas de valorização dos técnicos administrativos das Universidades Estaduais Baianas no contexto da Nova Gestão Pública, embora traga o termo “Nova Gestão Pública” entre as palavras-chave, tem como objeto o Ensino Superior, mais especificamente a valorização dos servidores técnico-administrativos, o que o afasta do foco proposto nesta investigação, centrado na Educação Básica, com ênfase no Ensino Médio.

A dissertação de Adelvan Alcantara Lima Filho, Parceria Público-Privada na Educação: implicações da formação continuada no trabalho docente, apresenta um resumo com fragilidades metodológicas, dentre elas a ausência de delimitação geográfica, inviabilizando a verificação de aderência ao critério de lócus da pesquisa, que exige produções desenvolvidas no estado da Bahia.

No caso do trabalho de Maria Aparecida Silva Menezes, A incontrolabilidade do avanço do capital sobre o fundo público na Bahia: uma

análise sobre a renúncia de receita de ICMS e sua influência no financiamento da educação básica, apesar de trazer como recorte geográfico o estado da Bahia, o enfoque recai sobre o financiamento da educação básica amplamente, sem direcionamento específico para o Ensino Médio, inviabilizando sua inclusão no corpus.

A dissertação *Avaliação da capacidade das políticas públicas de educação do município de Cachoeira-BA: as potencialidades das tecnologias digitais no processo de emancipação do sujeito*, por sua vez, não apresenta os termos exigidos no título, nas palavras-chave no sumário ou na lista de siglas e abreviações. Além disso, o recorte da pesquisa está centrado na relação entre tecnologia e educação, sem conexão direta com os temas da Nova Gestão Pública, da política educacional ou da gestão escolar no Ensino Médio.

No trabalho de José Arlen Beltrão de Matos, intitulado *Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na Educação Física*, embora o Ensino Médio esteja presente no título, o recorte geográfico não está especificado no resumo, sugerindo uma abordagem de caráter mais geral, vinculada à legislação nacional (Lei n. 13.415/2017) com essa indefinição do recorte geográfico, e a falta dos termos de buscas no título, nas palavras-chave, no sumário ou na lista de siglas e abreviações este trabalho não foi selecionado para análise.

A dissertação de Mary Adriana dos Santos Evangelista, *A política de gestão democrática nas escolas públicas municipais da cidade de Juazeiro-BA: da legislação à distribuição de poder (2009–2019)*, foi igualmente excluída, pois, embora trate de gestão escolar democrática e mencione a Nova Gestão Pública no corpo do resumo, não apresenta de forma central os termos de busca estabelecidos como critério de inclusão, tampouco aborda o Ensino Médio. O foco da pesquisa está no ensino fundamental da rede municipal, o que a torna incompatível com os objetivos específicos deste levantamento.

Por fim, o trabalho de Andrea Ferreira Lago, *Scratch em contexto escolar: processo de multiletramento na educação básica da rede pública*, não foi incluído na análise por tratar exclusivamente do desenvolvimento de multiletramentos mediados por tecnologia digital, sem relação direta com as categorias de política educacional, gestão educacional ou Nova Gestão Pública.

Ao concluir o levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, recorri aos repositórios dos programas de Pós-Graduação em educação das universidades baianas para realizar também o levantamento. As universidades baianas que contam com programas de Pós-Graduação em educação são: UEFS, UNEB, UESC, UESB, UFBA. Entretanto, como nosso foco é o mestrado e doutorado acadêmico, não iremos considerar realizar buscas na UESC pelo fato de que a universidade em questão conta desde 2012, segundo o site da instituição, com o Programa de Pós-Graduação em Educação aprovado pela CAPES, na modalidade Mestrado Profissional e em 2023 com o Doutorado Profissional. A UEFS conta, até o momento da presente pesquisa, com o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) em Mestrado Acadêmico. Em relação ao Doutorado Acadêmico na UEFS, este só entrará em vigor em 2026. As demais universidades UESB, UNEB e UFBA detêm a oferta do Mestrado e Doutorado Acadêmico.

Sendo assim, no dia 02 de julho de 2025, a busca passou a ser realizada no repositório da UESB por teses e dissertações que se encaixem nos critérios de inclusão e exclusão propostos por esta pesquisa.

É muito importante destacar, a dificuldade em está realizando um levantamento na UESB, pelo fato de que o site em que está armazenada as produções acadêmicas (TESES/DISSERTAÇÕES) da instituição não apresenta uma estrutura que permita a inserção de filtros que facilitam a pesquisa, destarte, o levantamento neste repositório passa a ser mais robusto, delicado e requer mais tempo e um olhar mais aguçado do pesquisador, visto que, a maneira escolhida por mim enquanto pesquisadora para atender os critérios deste presente estudo foi analisar criticamente cada trabalho encontrado, o que no caso em questão foram 450 trabalhos, organizados em uma tabela , dividida em seis colunas com os nomes : Ano; Autor (a); Título; Nível; Orientador (a); Arquivo. Ao clicar na seta presente no nome Ano, o site exhibe a lista das produções em ordem do mais antigo para o mais recente, ou seja, de 2014 até 2025, como não foi possível estabelecer o recorte temporal 2019-2024, fui procurando um por um, lendo os títulos e abrindo os trabalhos para consultar os resumos, sumário e palavras-chave. De antemão, fiz a contagem dos trabalhos referentes a cada ano conforme detalhei na tabela abaixo:

Quadro 5: Quantitativo de Teses e Dissertações existentes no repositório da UESB por Ano

ANO	QUANTIDADE
2014	1
2015	14
2016	20
2017	51
2018	26
2019	37
2020	54
2021	40
2022	62
2023	79
2024	49
2025	17
TOTAL	450

Fonte: Elaborado pela autora com base no levantamento realizado no repositório UESB. Busca realizada em 02 de julho de 2025.

A categorização inicial das produções do ano de 2019, que somaram 37 trabalhos, evidencia que no programa de Pós-Graduação em Educação da UESB há uma forte tendência em estudos que se debruçam sobre o PIBID, a prática formativa de professores alfabetizadores, o curso de pedagogia e os saberes docentes relacionados ao ensino fundamental, bem como estudos que abordam a leitura e a prática pedagógica no 3º ano do Ensino Fundamental. Destacam-se também trabalhos voltados à valorização docente, às políticas educacionais da educação infantil (como o Proinfância) e às condições de trabalho do coordenador pedagógico. Assim como as análises de documentos

curriculares da Educação Física, o ensino de Ciências na EJA, o currículo de Química, e o ensino de História e Filosofia no ensino médio. É também notória a presença de pesquisas sobre educação inclusiva, relações étnico-raciais, gênero e sexualidade na infância, literatura de cordel na EJA, protagonismo estudantil em conselhos de classe, e a relação entre família e escola no contexto do ensino fundamental.

Apesar da diversidade de temáticas encontradas, cabe ressaltar que, no conjunto de estudos analisados em 2019, as produções voltadas especificamente ao ensino médio ainda mantêm uma abordagem centrada nos conteúdos disciplinares, com foco nas práticas de ensino tradicionais. Não se identificam, nesse ano, pesquisas que abordem de forma crítica os efeitos da Nova Gestão Pública (NGP) na configuração das políticas educacionais voltadas ao ensino médio.

No que se refere ao ano de 2020, foram identificadas 54 produções e a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, foi possível realizar uma análise dessas produções, com o intuito de desvendar sobre o que discutem cada uma delas. Após esta análise, ficou evidente que no ano de 2020, os pesquisadores pesquisaram com grande ênfase a valorização docente, incluindo pesquisas sobre adoecimento no exercício da profissão, práticas pedagógicas associadas ao PIBID e políticas públicas voltadas à valorização e às condições de trabalho dos professores. Esses trabalhos evidenciam uma preocupação recorrente com os desafios enfrentados pela docência em diferentes contextos educacionais.

Para além disso, houve também estudos sobre currículo, políticas educacionais e gestão, com destaque para análises da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus desdobramentos no currículo do ensino médio, reflexões sobre a gestão democrática e a atuação do coordenador pedagógico, bem como estudos que discutem os indicadores educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ensino fundamental. O estudo de componentes curriculares e suas práticas de ensino também merecem destaque, especialmente nas áreas de Física, História, Geografia, Ensino Religioso e Letramento. Esses trabalhos abordam tanto os aspectos metodológicos quanto os desafios epistemológicos que envolvem o ensino dessas disciplinas na educação básica.

Sobressai ainda um conjunto de investigações voltadas à diversidade, inclusão e educação do campo, contemplando temas como educação especial, educação quilombola, educação do campo em articulação com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), relações étnico-raciais no ensino superior e transtornos mentais no contexto escolar. Esses estudos evidenciam o compromisso com uma abordagem crítica e plural da educação, sensível às múltiplas realidades dos sujeitos escolares.

E assim, como no ano de 2019, não houve nenhuma pesquisa que tratasse diretamente da Nova Gestão Pública na Educação Básica, muito menos que focasse nesse debate no Ensino Médio.

No ano de 2021, o repositório da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) apresentou um total de 40 trabalhos, as quais, observa-se uma diversidade de objetos de estudo, com predominância de pesquisas voltadas à formação docente, à educação do campo, às políticas curriculares e às temáticas relacionadas à inclusão, diversidade e permanência estudantil. É importante ressaltar que nesse ano, houve também pesquisas que abordam o currículo escolar e as diretrizes nacionais, como a BNCC e os currículos municipais de diferentes municípios baianos. Destaca-se aqui a presença de estudos que discutem o Novo Ensino Médio, com especial atenção às mudanças implementadas na rede estadual de educação da Bahia, apontando para processos curriculares em curso e suas repercussões na organização escolar, como o trabalho “O Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Educação da Bahia: processos curriculares em movimento no NTE 09 – Amargosa”, de Flávio Figueredo Santos, e “As políticas de valorização dos técnicos administrativos das universidades estaduais baianas no contexto da Nova Gestão Pública”, de Emanuelle Araujo Martins Barros. O primeiro aborda diretamente o Novo Ensino Médio, contudo, não estabelece relação crítica com os fundamentos da Nova Gestão Pública (NGP); já o segundo analisa a NGP no contexto das universidades estaduais, mas não contempla o ensino médio como foco central. Assim, embora dialoguem tangencialmente com a temática de interesse desta investigação, ambos os trabalhos não atenderam plenamente aos critérios de inclusão estabelecidos.

De modo geral, as produções de 2021 revelam um aprofundamento das discussões sobre políticas educacionais, currículo e inclusão, mas a articulação

entre o Ensino Médio e a Nova Gestão Pública, núcleo central desta pesquisa, não acontece.

Em 2022, com 62 trabalhos identificados, os estudos concentram-se majoritariamente em torno de temáticas como currículo e políticas educacionais (com análises sobre a BNCC, práticas curriculares, o novo currículo de Educação Física da UNEB, e o ensino de Biologia); formação docente e saúde mental (qualidade de vida do professor, adoecimento na pós-graduação e formação continuada); educação do campo e movimentos sociais (incluindo pesquisas sobre o MST, alimentação escolar, e fechamento de escolas do campo); e diversidade e inclusão (educação ambiental, ensino religioso, mulheres negras na EJA e em contextos não escolares, ciberCultura, educação em tempo integral e letramento racial).

Notam-se ainda investigações relevantes sobre o brincar na educação infantil, memória social, e a presença da era digital como temática emergente, refletindo sobre os impactos das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Embora alguns trabalhos mencionem o ensino médio como aqueles que tratam da produção de textos e da BNCC, o tratamento dado à temática é, em geral, descritivo, sem aprofundamento crítico quanto à influência da Nova Gestão Pública (NGP). Assim, para o ano de 2022, não foi identificado nenhum trabalho que atendesse plenamente aos critérios de seleção desta pesquisa.

Em 2023, com 79 produções catalogadas, os estudos mantêm certa continuidade em relação ao ano anterior, com ênfase em: currículo e práticas pedagógicas em instituições federais (notadamente no IFBA), educação de jovens e adultos (EJA), formação docente (com destaque para o PARFOR/UFRB), e educação do campo (associada à atuação do MST e à educação de mulheres camponesas). Temas como adoecimento docente durante a pandemia da COVID-19, educação antirracista, educação inclusiva, relações étnico-raciais, ensino remoto de Geografia, alfabetização pós-BNCC e práticas educativas voltadas ao debate sobre gênero e sexualidade também aparecem com frequência, revelando uma ampliação das pautas sociais no campo educacional.

Dentre os estudos que se aproximam do ensino médio, há trabalhos sobre a BNCC e a rotina escolar, PNAIC e alfabetização, e o ensino de História

conforme as diretrizes curriculares. Contudo, assim como nos anos anteriores, essas produções carecem de uma problematização mais aprofundada sobre as transformações estruturais trazidas pela reforma do Novo Ensino Médio e, especialmente, de uma análise crítica ancorada nos princípios da Nova Gestão Pública. Ainda que toquem em aspectos pertinentes, os trabalhos não se alinham de forma direta ao escopo desta pesquisa.

No que diz respeito ao ano de 2024, foram identificados 49 trabalhos, cujo foco permanece na formação docente, currículo, educação infantil, e nas questões étnico-raciais e de gênero. As pesquisas abordam a qualidade de vida dos professores da educação infantil e do ensino fundamental, o brincar e o processo de alfabetização, o ensino de Física e História conforme a BNCC e o DCRB, a formação continuada de professores para o ensino médio, e os desafios enfrentados por docentes e gestores escolares. Também se observam estudos sobre homeschooling, educação do campo, memórias sociais, livro didático, e as interseções entre currículo, sexualidade e gênero, inclusive no contexto do curso de Direito da UESB.

Apesar da presença de termos como BNCC, currículo, formação docente e ensino médio em diversos títulos, o conteúdo das produções permanece, em sua maioria, direcionado a práticas pedagógicas, análises de implementação de políticas educacionais específicas, ou estudos de caso institucionais. Não foram encontrados, neste conjunto, trabalhos que abordem de maneira articulada e crítica os efeitos da NGP sobre o Ensino Médio.

Dando continuidade a pesquisa, no dia 04 de julho de 2025, realizei uma busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UEFS com o objetivo de localizar trabalhos que relacionassem os temas “Nova Gestão Pública” e “Ensino Médio”. Como o site permite o uso de filtros, utilizei o termo composto “Nova Gestão Pública” and “Ensino Médio”. Inicialmente, o sistema retornou 111 resultados. No entanto, ao aplicar o filtro da área de conhecimento “Educação”, esse número foi reduzido para apenas 20. Depois, refinei a pesquisa por ano de defesa, iniciando por 2019.

No ano de 2019, apenas um trabalho apareceu após os filtros. Apesar de mencionar o Ensino Médio, o foco estava voltado à análise literária, o que foge do interesse da pesquisa. No ano seguinte, 2020, surgiram dois trabalhos. Um deles falava sobre a Nova Gestão Pública, mas aplicada ao Ensino Fundamental,

e o outro, embora tenha sido listado na área de Educação, pertencia na verdade ao programa de Astronomia, portanto, fora do campo de estudo delimitado.

Em 2021, apareceram dois trabalhos. O primeiro tratava dos sentidos atribuídos à escola e à construção do projeto de vida dos estudantes do Ensino Médio; o segundo abordava o uso de fanzines em sala de aula. Apesar de estarem relacionados ao Ensino Médio, nenhum deles fazia relação com políticas públicas ou com os efeitos da Nova Gestão Pública, por isso, também foram descartados.

No ano de 2022, o sistema apresentou quatro resultados. Ao ler os títulos e resumos, percebi que os temas envolviam evasão escolar no Instituto Federal Baiano, transições juvenis no contexto da pandemia, formação de professores durante a COVID-19, e um estudo sobre políticas educacionais para formação de trabalhadores entre 2006 e 2016, em Conceição do Jacuípe. Nenhum desses estudos se encaixava no que busco, seja por focarem em recortes institucionais específicos (como IFBA), por tratarem de temas periféricos à pesquisa (como pandemia ou juventude) ou por estarem fora do recorte temporal.

Em 2023, localizei dois trabalhos. Um deles falava da formação de leitores no Ensino Médio, tema relevante, mas distante do eixo da pesquisa. O outro era vinculado a outro programa (Ciências Ambientais) e não ao de Educação, por isso, também foi desconsiderado.

Já em 2024, novamente encontrei dois trabalhos. Um deles falava sobre a transição institucional para uma escola de Ensino Médio do Campo, no município de Antônio Cardoso (BA), e o outro analisava as narrativas de desenhos de estudantes autistas. Apesar de relevantes, nenhum dos dois abordava a articulação entre o Ensino Médio e a Nova Gestão Pública, que é o foco da minha pesquisa.

Posteriormente, foram redefinidos os termos de busca no repositório da UEFS para “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional”. Com esse cruzamento, o sistema apresentou 23 resultados. Para refinar ainda mais, apliquei os filtros de área (Educação) e ano de defesa, selecionando apenas os trabalhos defendidos entre 2019 e 2024.

No ano de 2019, apenas dois trabalhos foram localizados. O primeiro discutia a inclusão no ensino superior, com foco em estudantes com necessidades educacionais, enquanto o segundo analisava a formação política

de licenciandos em Educação Física. Apesar de estarem dentro da área da educação, nenhum deles abordava o Ensino Médio nem estabelecia relação com a Nova Gestão Pública.

Já em 2020, foi encontrado apenas um trabalho. O título fazia referência direta à Nova Gestão Pública e analisava implicações políticas e pedagógicas em escolas de Feira de Santana. No entanto, ao analisar o conteúdo do sumário e do resumo, percebi que o recorte temporal ia de 2000 a 2013, ou seja, não se enquadrava nos critérios definidos para esta pesquisa, que abrange o período de 2019 a 2024. Além disso, o foco era mais geral, sem aprofundar o Ensino Médio como etapa específica.

Em 2021, dois trabalhos apareceram. Um tratava da recontextualização das Diretrizes Curriculares Nacionais em cursos de licenciatura em Matemática no Piauí, e o outro fazia uma revisão sobre políticas inclusivas em programas de pós-graduação do Nordeste. Embora tratem de políticas educacionais, nenhum deles trata da Nova Gestão Pública ou do Ensino Médio diretamente.

No ano de 2022, localizei quatro dissertações. Uma falava sobre evasão escolar em um campus do IF Baiano; outra abordava a judicialização da educação infantil; a terceira analisava o direito à educação com base na atuação do Judiciário entre 2010 e 2014; e a quarta investigava políticas voltadas à formação de trabalhadores em Conceição do Jacuípe. Nenhum desses trabalhos tem como foco o Ensino Médio, e tampouco relaciona esse nível de ensino com os princípios da Nova Gestão Pública, razão pela qual foram excluídos da análise.

Já em 2023, quatro novos trabalhos apareceram. Um deles discutia a atuação do Instituto Ayrton Senna sob a ótica do gerencialismo, o que inicialmente chamou atenção. No entanto, o estudo focava a rede municipal de Feira de Santana e o ensino fundamental, não sendo possível aproveitá-lo para os fins desta pesquisa. Os demais tratavam de currículo no Ensino Fundamental, da educação do campo e da BNCC aplicada à Educação Física, todos com abordagens específicas e sem relação direta com o objeto deste trabalho.

Por fim, no ano de 2024, dois trabalhos foram localizados. Um tratava da interiorização da educação básica na Bahia entre as décadas de 1960 e 1970, portanto fora do recorte temporal. O outro analisava a política curricular da rede estadual a partir do DCRB, tema que se aproxima do foco da pesquisa. No

entanto, ao verificar o conteúdo, percebi que o estudo não problematiza a Nova Gestão Pública, tampouco discute seus impactos no Ensino Médio.

Ao redefinir o termo de busca para “Nova Gestão Pública” and “Gestão Educacional”, aplicando o filtro de área do conhecimento “Educação”, o repositório da UEFS identificou inicialmente 95 trabalhos. No entanto, ao aplicar o recorte temporal para o ano de defesa de 2019, esse número reduziu significativamente para 9 trabalhos. A leitura dos títulos revela que, embora alguns estudos se aproximem da temática da gestão, a maioria está voltada para questões culturais, sociais ou formativas, como juventudes, cultura cigana, criatividade, gênero, alfabetização de alunos com TEA e práticas pedagógicas em contextos diversos. Apenas um trabalho, intitulado “Concepção(ões) de gestão escolar no processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA”, apresenta alguma relação direta com a gestão educacional institucionalizada.

No ano de 2020, foram identificadas apenas 5 produções dentro do recorte. Um dos trabalhos, que já havia aparecido em buscas anteriores, trata diretamente da Nova Gestão Pública no contexto escolar de Feira de Santana. Contudo, como já destacado, a pesquisa recai sobre o período de 2000 a 2013, desconsiderando o marco temporal estabelecido entre 2019 e 2024. Os demais estudos abordam temas variados, como adolescência em situação de vulnerabilidade, matemática no campo, representações docentes e práticas pedagógicas interdisciplinares, sem ligação direta com a política educacional do Ensino Médio ou com os princípios da Nova Gestão Pública.

Com o ano de 2021, o número de trabalhos cresce, totalizando 10 dissertações. Os estudos encontrados abordam desde a gestão escolar vinculada à inclusão de crianças com deficiência até projetos de bibliotecas escolares, bullying, fanzines e TICs na pós-graduação. Embora alguns estudos tratem de gestão de forma geral, não há, neste conjunto, nenhum que analise especificamente a gestão educacional em articulação com o Ensino Médio ou com os pressupostos gerencialistas da Nova Gestão Pública.

No levantamento referente a 2022, há um aumento expressivo na quantidade de produções, 14 ao todo, com uma diversidade temática ainda maior. Entre os temas abordados, destacam-se formação de professores, evasão escolar, práticas pedagógicas, narrativas quilombolas, ludicidade, ensino

médio na pandemia e judicialização da educação infantil. Dois trabalhos merecem destaque: um que discute a evasão no IF Baiano e outro que aborda projetos de futuro de jovens e suas transições no fim do Ensino Médio. No entanto, mesmo nesses, a articulação com a Nova Gestão Pública aparece de forma inexistente.

Em 2023, seis trabalhos foram localizados. As temáticas giram em torno da educação do campo, pandemia, currículo e ensino interdisciplinar. A dissertação “Retrato do cenário interdisciplinar do ensino médio público no Portal do Sertão” apresenta aproximação com o objeto desta pesquisa, mas seu foco está centrado na interdisciplinaridade, sem problematizar os impactos da gestão educacional ou de políticas gerencialistas. Outros estudos analisam experiências docentes e ações institucionais, mas sem ligação direta com os princípios da NGP.

No ano de 2024, foram localizadas nove produções. Embora alguns trabalhos abordem gestão escolar, currículo e formação docente, a relação com a Nova Gestão Pública é tênue ou ausente. Uma das dissertações trata da transição institucional para uma escola de Ensino Médio do Campo, mas não desenvolve análise das estruturas de gestão associadas ao modelo gerencial. Outro estudo, que aborda os planos municipais de educação e suas conexões com projetos pedagógicos da Educação Infantil, também se distancia do objeto central da presente pesquisa.

Durante a última etapa da pesquisa no Repositório Institucional da UEFS, o termo “Nova Gestão Pública” foi utilizado de forma isolada, aplicado junto ao filtro da área do conhecimento “Educação”. A busca retornou, inicialmente, um total de 77 trabalhos. A partir disso, foi feito o recorte por ano de defesa, respeitando o intervalo de 2019 a 2024.

No ano de 2019, foram localizadas nove dissertações. A leitura dos títulos mostrou que, embora alguns estudos toquem na temática da gestão escolar, a maioria se dedica a assuntos variados, como juventude, cultura cigana, gênero, criatividade, alfabetização de alunos com TEA e práticas pedagógicas. Entre esses trabalhos, apenas um se aproxima da questão da gestão educacional: a dissertação intitulada “Concepção(ões) de gestão escolar no processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA”. Ainda assim, trata-se de uma análise do processo eleitoral para gestores

escolares, sem aprofundamento nas diretrizes da Nova Gestão Pública ou vínculo com a realidade do Ensino Médio.

Já no ano de 2020, apenas três trabalhos foram encontrados. Dentre eles, destaca-se um estudo que aborda diretamente a Nova Gestão Pública no contexto escolar de Feira de Santana. No entanto, a delimitação temporal da pesquisa, que vai de 2000 a 2013, impede sua inclusão, já que não contempla o período definido neste levantamento (2019 a 2024). Os outros dois trabalhos tratam de temas distintos, como a condição da adolescência em situação de vulnerabilidade e o ensino de ciências no contexto da educação ambiental, sem relação com o objeto central da presente pesquisa.

O número de dissertações em 2021 também foi de nove. Apesar do volume um pouco maior, a diversidade temática permanece. Os trabalhos abordam inclusão de crianças com deficiência, mediação da leitura literária, fanzines, bullying, bibliotecas escolares, TICs no ensino superior, territórios quilombolas e atendimento pedagógico domiciliar. Ainda que alguns estudos dialoguem com a prática da gestão escolar, nenhum deles trata da Nova Gestão Pública de forma direta, tampouco estabelece relação com políticas educacionais voltadas para o Ensino Médio.

Em 2022, foram identificados 11 trabalhos. Novamente, nota-se uma ampla variedade de temas, como judicialização da educação infantil, ludicidade, formação de professores, diversidade, narrativas quilombolas e desenho infantil no ensino remoto. Dois estudos chamam a atenção por tratarem de aspectos ligados ao Ensino Médio: o primeiro discute a formação de professores do IFBA durante a pandemia e o segundo investiga as transições juvenis ao final dessa etapa da educação básica. No entanto, mesmo esses trabalhos não estabelecem relação com os fundamentos ou práticas da Nova Gestão Pública.

No ano seguinte, 2023, o repositório apresentou cinco dissertações. As produções abordam temas como interdisciplinaridade, currículo, experiência docente e pandemia. Um dos trabalhos, “Retrato do cenário interdisciplinar do ensino médio público no Portal do Sertão”, se aproxima do campo de interesse da pesquisa ao tratar do Ensino Médio, mas seu foco está voltado para o trabalho pedagógico interdisciplinar, não há discussão sobre a NGP.

Por fim, em 2024, nove trabalhos foram identificados. Algumas dissertações abordam gestão escolar, currículo e formação docente. No entanto,

a maioria não estabelece conexão direta com a Nova Gestão Pública. Um dos títulos, que trata da transição para uma escola de Ensino Médio do Campo no município de Antônio Cardoso, discute aspectos institucionais da mudança, mas sem vínculo com políticas de cunho gerencialista. Outro trabalho se dedica à análise dos planos municipais de educação e suas conexões com os projetos pedagógicos da educação infantil, também sem relação direta com os princípios da Nova Gestão Pública.

Dando prosseguimento ao levantamento, no dia 04 de julho de 2025, foi iniciada a busca no Repositório Institucional da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com foco específico nos trabalhos do Programa de Pós-Graduação em Educação. O termo de busca utilizado foi “Nova Gestão Pública” and “Ensino Médio”, com os filtros aplicados para o tipo de documento “Dissertação” e recorte temporal a partir de 2019.

No ano de 2019, a pesquisa retornou 18 dissertações. Contudo, a análise dos títulos revelou que os trabalhos tratavam de uma ampla variedade de temas, como provimento de cargos de direção escolar, gestão participativa, percepção estudantil, formação docente, educação física crítica, educação ambiental, educação e cidadania, educação infantil e direitos humanos. Embora algumas dissertações se aproximem da temática da gestão, nenhuma se debruça diretamente sobre a Nova Gestão Pública articulada ao Ensino Médio.

Em 2020, foram identificadas 22 dissertações. Entre os temas recorrentes estavam a inclusão de pessoas com deficiência, formação docente, gestão democrática, políticas educacionais em unidades socioeducativas, educação profissional, permanência de estudantes cotistas no ensino superior e processos históricos da educação pública. Apenas uma dissertação, intitulada “Gestão educacional em São Gonçalo dos Campos-Bahia: refletindo as relações políticas e os processos participativos”, aborda a gestão educacional de maneira mais direta, porém sem articulação clara com os princípios da Nova Gestão Pública.

No ano de 2021, o repositório localizou 24 produções, com temáticas ainda mais diversificadas. Foram encontrados estudos sobre liderança democrática, gestão em escolas do campo, políticas públicas de leitura, mal-estar docente, assistência estudantil, medicalização, políticas de cotas, formação continuada, memória docente, educação nos terreiros de candomblé, entre outros. Apesar de algumas dissertações tangenciarem discussões sobre

gestão escolar, nenhuma delas apresenta articulação com o modelo gerencial da Nova Gestão Pública no Ensino Médio.

No levantamento referente ao ano de 2022, foram localizadas 12 dissertações, estas abordam temas como educação do campo, financiamento da educação, formação de professores, movimento docente, educação superior e políticas afirmativas, sem articulação direta com a NGP.

No ano de 2023, foram encontrados 15 trabalhos. As dissertações abrangem temas como racismo estrutural, alfabetização de mulheres na EJA, capoeira como espaço de resistência, conteúdos audiovisuais no ensino, educação especial, cultura popular e financiamento da educação pública. Apesar da relevância social e educacional das temáticas, nenhuma das dissertações localizadas discute a gestão educacional sob a ótica da Nova Gestão Pública ou em interface com o Ensino Médio.

Por fim, no ano de 2024, a busca no repositório não apresentou nenhum resultado para o cruzamento de termos e filtros estabelecidos.

Ao ampliar a busca no repositório da UFBA para o tipo de documento “Tese”, mantendo os mesmos descritores “Nova Gestão Pública” and “Ensino Médio” e retornando ao ano de 2019, foram localizados 43 trabalhos. Contudo, a leitura dos títulos, resumos e sumário revela uma predominância de temas como ensino de Matemática, Física e Biologia, currículo, educação pública, educação quilombola, indígena e de terreiro, cultura, movimentos sociais (como o MST) e educação popular. Apesar da relevância desses temas para a área da educação, nenhum dos trabalhos trata diretamente da Nova Gestão Pública ou da política educacional voltada ao Ensino Médio, sendo, portanto, desconsiderados para a presente análise.

Para o ano de 2020, a busca retornou 23 teses. As temáticas abordadas incluem o ensino médio integrado, corpo e sexualidade, ensino de línguas estrangeiras, decolonialidade, educação ambiental, memórias indígenas e feminismo. Novamente, apesar da importância acadêmica dessas investigações, nenhuma das produções apresenta relação direta com os pressupostos da Nova Gestão Pública nem com políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio. Deste modo, não foram incorporadas ao corpo analítico da pesquisa.

No ano de 2021, foram localizadas 36 teses. Os temas exploram aspectos como práticas pedagógicas, formação docente, qualidade de vida docente,

PIBID, além de uma análise sobre a educação técnica integrada ao Ensino Médio na rede pública da Bahia entre 2008 e 2016. Neste conjunto, destaca-se uma tese de autoria de Maura da Silva Miranda, intitulada “Consórcio público em territórios de identidade da Bahia: incidência de atores privados na gestão da educação local”. Embora não traga os termos “Ensino Médio” no título, resumo ou palavras-chave, a leitura preliminar do sumário e lista de siglas evidenciam que o tema está contemplado ao longo da pesquisa. A tese também articula diretamente elementos característicos da Nova Gestão Pública, justificando sua inclusão na análise.

Em 2022, apenas 10 teses foram localizadas. Estas se debruçam sobre temas como educação indígena, práticas antirracistas e didática. Nenhum dos trabalhos, no entanto, aborda o Ensino Médio ou os fundamentos da Nova Gestão Pública, sendo, por isso, descartados no processo de seleção.

Para o ano de 2023, também foram localizadas 10 teses. Dentre elas, duas se destacam pela pertinência ao objeto desta pesquisa. A primeira, de Micaela Bálsamo de Melo, intitulada “A reforma do ensino médio na rede pública estadual de educação da Bahia: uma análise a partir da arena política”, apresenta os termos “Ensino Médio” e “Política Educacional” no título, resumo e palavras-chave. Além disso, o sumário da tese traz referência explícita à Nova Gestão Pública, indicando uma abordagem direta da temática. A segunda tese, de Catarina Cerqueira de Freitas Santos, com o título “Educação (em tempo) integral? O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)” também apresenta em seu título, resumo e palavras-chave os descritores “Ensino Médio” e “Política Educacional”, e dedica um capítulo específico à discussão sobre a Nova Gestão Pública. Ambas foram, portanto, incluídas na análise. Os demais trabalhos versam sobre formação docente e não apresentam articulação com o objeto de estudo, sendo desconsiderados.

No ano de 2024, apenas duas teses foram encontradas. Os trabalhos abordam, respectivamente, a metodologia multicritério de apoio à decisão no contexto do IFBA e narrativas autobiográficas docentes. Nenhuma das teses apresenta relação direta com a Nova Gestão Pública ou com as políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio, não sendo incorporadas à análise.

Dando prosseguimento ao levantamento bibliográfico, a busca realizada no Repositório Institucional da Universidade Federal da Bahia (UFBA), entre os dias 4 e 5 de julho de 2025, adotou os termos de busca combinados “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional” e “Nova Gestão Pública” and “Gestão Educacional”, com recorte temporal entre os anos de 2019 a 2024.

No ano de 2019, foram localizadas 27 dissertações e 42 teses com o termo de busca “Nova Gestão Pública” and “Política Educacional”. Os trabalhos versavam sobre temas como gestão escolar, políticas de educação em direitos humanos, análise histórica da Escola Parque, subjetivação de alunos em risco, educação ambiental, quilombola, infantil, superior e práticas culturais. Nenhuma das produções apresentava articulação direta com a Nova Gestão Pública aplicada ao Ensino Médio, e por isso foram desconsideradas na análise.

A busca referente a 2020 retornou 27 dissertações e 23 teses, cujos temas principais foram: equidade educacional, cultura, práticas pedagógicas, aprendizagem de Física, educação profissional, decolonialidade e protagonismo juvenil. Novamente, os trabalhos não abordavam especificamente o Ensino Médio à luz das reformas gerenciais da administração pública, não se enquadrando, portanto, nos critérios da presente pesquisa.

Em 2021, foram encontradas 38 teses e 27 dissertações. Grande parte discorre sobre formação docente, políticas de cotas, PIBID, inclusão, educação étnico-racial, letramento e protagonismo juvenil. No entanto, uma tese de Maura da Silva Miranda, intitulada “Consórcio público em territórios de identidade da Bahia: incidência de atores privados na gestão da educação local”, foi selecionada por apresentar aderência ao tema da Nova Gestão Pública e, embora não contenha “Ensino Médio” nas palavras-chave ou título, o termo está presente no sumário e se articula com políticas educacionais voltadas a esse nível de ensino. Trata-se, portanto, de um caso em que o sumário justificou sua inclusão.

Para 2022, foram localizadas 11 teses e 17 dissertações. As dissertações focam em temas como educação antirracista, práticas corporais na educação física, autoria docente de material didático, novo Ensino Médio e o programa Universidade para Todos. As teses discorrem sobre práticas docentes, didática, educação do campo, gênero e currículo. Nenhum dos trabalhos traz elementos

centrais relacionados à Nova Gestão Pública ou políticas de reorganização administrativa no Ensino Médio, sendo todos desconsiderados.

Em 2023, foram localizadas 10 teses e 19 dissertações. Dentre as teses, duas já foram identificadas e selecionadas anteriormente: “Educação (em tempo integral? O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)”, de Catarina Cerqueira de Freitas Santos; “A reforma do ensino médio na rede pública estadual de educação da Bahia: uma análise a partir da arena política”, de Micaela Balsamo de Melo

Ambas apresentam os descritores “Ensino Médio” e “Política Educacional” no título, resumo e palavras-chave, além de discutirem de forma substantiva a presença de elementos da Nova Gestão Pública no corpo do texto. As demais teses e dissertações de 2023, voltadas à educação ambiental, inclusão, formação docente e cultura corporal, foram descartadas por não atenderem ao recorte temático da pesquisa.

Para o ano de 2024, o repositório apresentou apenas duas teses e nenhuma dissertação. As teses localizadas “Difusão da inovação e a metodologia Multicritério de Apoio à Decisão” e “Artes de encontros e de arranjos autobiográficos docentes” não apresentavam nenhuma relação com a Nova Gestão Pública ou com o Ensino Médio.

Com o descritor alternativo “Nova Gestão Pública” AND “Gestão Educacional”, os resultados para 2019 incluíram 43 teses e 27 dissertações. As temáticas abordadas incluíram gestão democrática, gestão escolar, educação infantil, memória, subjetivação estudantil e experiências educacionais. Nenhum dos trabalhos apresentou interface com políticas de gerencialismo aplicadas ao Ensino Médio ou discutiu reformas administrativas compatíveis com os princípios da Nova Gestão Pública.

Já para 2020, o repositório localizou 23 teses e 27 dissertações. As teses abordam temas como multiculturalismo, ativismo, ensino de ciências, memória indígena, capoeira, cultura e currículo. Embora relevantes no campo da educação, nenhuma tese ou dissertação apresentou diálogo direto com o eixo analítico proposto pela pesquisa, sendo, portanto, desconsideradas.

Nos anos subsequentes, com esse mesmo descritor, a recorrência das mesmas produções anteriormente identificadas com o descritor “Política

Educacional” se manteve. As teses de Maura da Silva Miranda (2021), Micaela Balsamo de Melo (2023) e Catarina Cerqueira de Freitas Santos (2023) foram as únicas que apresentaram aderência temática, metodológica e textual aos critérios da presente investigação.

Dessa forma, das centenas de trabalhos identificados entre dissertações e teses com os termos “Nova Gestão Pública” AND “Política Educacional” ou “Gestão Educacional”, no intervalo de 2019 a 2024, apenas três teses foram selecionadas para compor o corpus da presente pesquisa:

- MIRANDA, Maura da Silva (2021) – Consórcio público em territórios de identidade da Bahia: incidência de atores privados na gestão da educação local.
- MELO Micaela Balsamo de (2023) – A reforma do ensino médio na rede pública estadual de educação da Bahia: uma análise a partir da arena política.
- SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas (2023) – Educação (em tempo) integral? O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022).

Essas produções foram consideradas por apresentarem evidências objetivas e textuais da articulação entre os conceitos de Nova Gestão Pública, política educacional e Ensino Médio, constituindo um conjunto analítico representativo do campo investigado.

A partir da busca pelo descritor “Nova Gestão Pública”, no repositório do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), foi possível localizar produções acadêmicas entre os anos de 2019 a 2024, totalizando um número expressivo de dissertações e teses que abordam diferentes aspectos da gestão educacional, da formação docente e das políticas públicas educacionais, refletindo os impactos das diretrizes neoliberais e da lógica gerencialista nas práticas e concepções educacionais contemporâneas.

No ano de 2019, foram identificadas 55 dissertações e 43 teses. As dissertações se distribuíram em torno de temas como estudos de caso em unidades escolares, a implementação de políticas de educação tecnológica, práticas relacionadas à educação ambiental, experiências na Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação inclusiva, educação infantil, além de

discussões sobre formação e atuação docente. As teses, por sua vez, concentraram-se nas intersecções entre gênero e raça, políticas de inclusão, currículo da educação profissional, práticas pedagógicas, formação docente e os desdobramentos da racionalidade capitalista nas dinâmicas educacionais e tecnológicas, reafirmando a complexidade dos impactos da Nova Gestão Pública no cotidiano das instituições escolares.

Em 2020, a busca retornou 33 dissertações e 27 teses. As dissertações abordaram majoritariamente temas como gestão educacional em contextos escolares específicos, o trabalho do serviço social na educação, experiências de estágio supervisionado, desafios da educação profissional, políticas voltadas para o campo, a evasão escolar no ensino médio, diretrizes curriculares, bem como o acesso e permanência de estudantes no ensino superior. Já as teses discutiram experiências formativas, práticas pedagógicas voltadas à diversidade, territorialidade e educação para a equidade, além de aprofundamentos sobre leitura, letramento e formação docente em contextos adversos.

No ano de 2021, foram registradas 22 dissertações e 40 teses. As dissertações abordaram a formação de professores e suas práticas no cotidiano escolar, a atuação docente na EJA, experiências com a educação especial e inclusiva, bem como narrativas autobiográficas relacionadas à docência e à educação infantil. No conjunto das teses, houve um enfoque mais ampliado sobre os processos de formação estudantil e docente, práticas pedagógicas no ensino fundamental, estudos voltados para a educação indígena, as experiências de corpos negros no ambiente escolar, temas de saúde como a anemia falciforme e abordagens sobre tecnologias assistivas. Entre os trabalhos destacados, retoma-se a tese de Maura da Silva Miranda, intitulada “Consórcio público em territórios de identidade da Bahia: incidência de atores privados na gestão da educação local”, já previamente selecionada e cuja leitura integral evidenciou a presença do Ensino Médio no corpo da análise, apesar da ausência nos metadados.

Em 2022, foram localizadas 14 dissertações e 11 teses. As teses abordaram o ensino fundamental, a autoria docente na elaboração de materiais didáticos, as práticas de educação indígena, experiências pedagógicas e a educação antirracista. As dissertações, por sua vez, abordaram os marcadores sociais da diferença no espaço escolar, as mobilizações dos movimentos

docentes, o Programa Universidade para Todos (UPT), processos de formação continuada de professores, a análise da Lei nº 13.415/2017 e seus impactos sobre o ensino médio, bem como a educação infantil sob a lógica da Nova Gestão Pública.

Em 2023, o levantamento identificou 21 dissertações e 10 teses. Entre as dissertações, houve incidência sobre temas como currículo, formação inicial e continuada de professores, alfabetização, práticas de educação ambiental, inclusão e atendimento educacional especializado (AEE), narrativas autobiográficas, além de estudos voltados à EJA e à formação leitora. Entre as teses, destacam-se as produções que abordam diretamente o Ensino Médio na rede estadual baiana, com destaque para a tese de Micaela Balsamo de Melo, que analisa a reforma do ensino médio a partir da arena política, e o trabalho de Catarina Cerqueira de Freitas, que investiga o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), ambos com discussão explícita sobre a Nova Gestão Pública. As demais produções enfocam a formação docente e o atendimento educacional especializado.

Por fim, em 2024, foram localizados apenas três trabalhos acadêmicos com o descritor “Nova Gestão Pública”: uma dissertação que trata da formação na pós-graduação, e duas teses voltadas para temáticas como o uso de tecnologias e os processos formativos docentes.

Nos dias 08 e 09 de julho de 2025, realizei as buscas no repositório digital da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O site disponibiliza as publicações acadêmicas organizadas pelas seguintes categorias de navegação: Submissões Recentes, Por Data de Publicação, Por Autor, Por Título, Por Assunto, Por orientador, Por Palavras-chave e Por Tipo de Documento. Inicialmente, tentei realizar a busca inserindo os termos diretamente no campo de pesquisa, combinando ou separando palavras-chave relacionadas à “Nova Gestão Pública” e ao “Ensino Médio”. No entanto, a ferramenta não retornou resultados satisfatórios, o que me levou a adotar a mesma estratégia utilizada nas buscas pela UESB: a análise manual dos trabalhos publicados, um a um.

Optei, então, por aplicar o filtro de pesquisa “Data de Publicação”, iniciando pelo ano de 2019. Foram analisados 34 trabalhos, cujas temáticas contemplavam: educação tecnológica, educação inclusiva na aula de Educação Física, tecnologia e ensino a distância, formação continuada na EJA conectada,

educação profissional, movimentos sociais e educação popular, tecnologias digitais e práticas docentes, inclusão digital, uso de tecnologias digitais no Ensino Médio, afastamento docente, educação prisional, gestão democrática e participação, invisibilidade estudantil, educação quilombola, violência escolar, territórios de identidade, projeto político-pedagógico e gestão, docência em comunidades tradicionais (como a Ilha de Maré), geotecnologias na escola pública, formação de MCs negros no Recôncavo Baiano, práticas de cuidado de mães de pessoas com deficiência, pagode baiano e educação, jogos digitais e aprendizado, ensino de filosofia e a "Escola sem Partido", presença feminina no ensino secundário (1910–1937), prática docente no ensino jurídico, estratégias político-pedagógicas de grupalidade, formação de professores da EJA e estágio supervisionado, relação teoria-prática no curso de Administração, construções identitárias no ensino superior, internacionalização da UNEB, e uso de tecnologias móveis em processos educativos. Nenhum desses trabalhos tratava da Nova Gestão Pública (NGP) ou de seus impactos no Ensino Médio. Os estudos sobre esse nível de ensino estavam mais voltados para perspectivas históricas e tecnológicas, sem qualquer relação com as políticas de NGP.

Prosseguindo para o ano de 2020, foram identificados 36 trabalhos. As temáticas abordavam: pedagogia decolonial com pescadores e marisqueiras, ensino e aprendizagem da Geografia, educação e optometria, educação para o turismo, redemocratização do ensino superior no Recôncavo Baiano, tecnologia e infância, letramento político e redes sociais, multiletramentos e práticas pedagógicas, educação popular e estética, EJA e território de identidade do Sisal, educação ambiental e agroecologia, produção audiovisual no Ensino Médio, docência e gênero no Sertão do IFBA, condições de trabalho docente em áreas rurais, narrativas de professoras da sala de recursos, atuação do acompanhante terapêutico escolar, intelectualidade negra e autonomia, alimentação escolar, racismo e pós-graduação, saberes pedagógicos e normalismo em Caetité (1924–1928), Google e educação, pedagogia de favelas, formação inicial e extensão universitária, permanência de cotistas, jogos digitais, processos formativos, docência e sistema prisional, representações sobre autoridade docente, subjetividade estudantil na formação, formação docente na EJA em escolas rurais, religiosidade, gênero e sexualidade, invisibilidade de estudantes negras no Ensino Médio, juventudes periféricas, pedagogia

antirracista. Apesar de abordagens relevantes, nenhum trabalho tratava da Nova Gestão Pública, e os poucos que mencionavam o Ensino Médio o faziam a partir de recortes raciais e de gênero.

Em 2021, foram encontrados 28 trabalhos. Dentre os temas abordados: escola contemporânea e PPP, coordenação pedagógica, direito à educação no Ensino Fundamental, semipresencialidade na UNEB, trabalho docente e educação tecnológica, representações sociais na escola, currículo e socioeducação, formação docente na EAD, mediunidade na educação, ser professor na educação profissional, inclusão de jovens com deficiência no trabalho, escuta na Educação Infantil, narrativas audiovisuais, tecnologias e formação, contação de histórias na creche, multiletramentos, desenho na Educação Infantil, educação ambiental, religiosidade e docência, pedagogia universitária, racialização do fracasso escolar, interculturalidade na UNILAB, ensino de História com jogos, transição capilar de jovens negras, bonecas Abayomi e feminismo negro. Observa-se, novamente, a ausência de pesquisas voltadas à análise das políticas públicas para o Ensino Médio, sobretudo vinculadas à lógica da Nova Gestão Pública.

A busca referente ao ano de 2022 resultou em 19 trabalhos. As temáticas envolviam: formação continuada e internacionalização da educação básica, liderança escolar, memória e mulheres de santo, professores de Geografia na EJA, Programa Saúde na Escola, ancestralidade e empoderamento, adolescência negra, violência nas escolas, museus digitais e ensino de História, docência e diversidade no Ensino Médio, itinerários de professores da Educação Infantil, inclusão socioeducacional, espiritualidade na educação, rezadeiras e tradição oral, representações de Maria Filipa em livros didáticos do Ensino Médio, espiritualidade e educação, psicopedagogia e tecnologias, ensino de Língua Portuguesa. O Ensino Médio foi citado pontualmente em três trabalhos, porém sempre de forma tangencial, sem ligação com a NGP ou com políticas de gestão.

No ano de 2023, foram localizados 21 trabalhos. Os temas incluíam: emancipação no IFBA, políticas curriculares em Cabo Verde, segunda licenciatura e educação municipal em Feira de Santana, contação de histórias e AEE, gestão colaborativa no Portal TBC, atendimento pedagógico domiciliar, brinquedoteca universitária, hipervídeos e multiletramento, acessibilidade para

surdos, internacionalização solidária (UNILA e UNILAB), direito à educação e gestão escolar, mulheres na coordenação pedagógica, cultura estudantil, escritas pedagógicas de mulheres do candomblé, saúde e educação, gamificação no ensino superior, livro-jogo para crianças da pré-escola, gestão escolar e IDEB, reconhecimento da educação como patrimônio cultural. Apesar de haver um trabalho que trata de gestão e IDEB, não há menção à Nova Gestão Pública.

Por fim, em 2024, foram encontrados 16 trabalhos. Os temas incluíam: letramento literário gamificado, indisciplina e disciplina escolar, avaliação do Plano Municipal de Educação de Medeiros Neto-BA (2015–2025), sujeitos da EJA, comunidade científica e tecnologia digital, alimentação escolar e agricultura familiar, gestão democrática em escolas do campo, decolonialismo e rap indígena, identidade docente de professoras com albinismo, educação indígena cristã, dominação de mulheres negras, práticas pedagógicas em Salvador (1824–1855), brinquedoteca universitária, docência universitária, multiletramentos com design de jogos, representações sociais da leitura. Novamente, a Nova Gestão Pública não é abordada em nenhuma das pesquisas analisadas.

Por conseguinte, o levantamento realizado nos repositórios das universidades baianas, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES evidenciou que a temática da Nova Gestão Pública ainda é pouco explorada, especialmente no contexto do Ensino Médio, uma vez que apenas três trabalhos selecionados se mostraram alinhados ao objeto e aos objetivos desta pesquisa. A análise desses trabalhos será apresentada no próximo tópico “Análise Qualitativa”.

3.2 ANÁLISE QUALITATIVA

Após a finalização do levantamento nos repositórios das UEBA, Catálogo da CAPES e BDTD, esses foram os trabalhos encontrados:

Quadro 6: Número Total de Trabalhos Encontrados Após Levantamento Bibliográfico

Repositório	Termo de Busca	Título	Autor(a)	Ano	Recorte Geográfico	Instituição	Tipo
UFBA	"Nova Gestão Pública" AND "Gestão Educacional"; Nova Gestão Pública"	Consórcio público em territórios de identidade da Bahia: incidência de atores privados na gestão da educação local	Maura da Silva Miranda	2021	Bahia	UFBA	Tese
UFBA	"Nova Gestão Pública" AND "Política Educacional"	A reforma do ensino médio na rede pública estadual de educação da Bahia: uma análise a partir da arena política	Micaela Balsamo de Melo	2023	Bahia	UFBA	Tese
UFBA	"Nova Gestão Pública" AND "Política Educacional"	Educação (em tempo) integral? O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017/2022)	Catarina Cerqueira de Freitas Santos	2023	Bahia	UFBA	Tese

Fonte: Elaborado pela autora com base no levantamento realizado nos repositórios das universidades baianas, BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Cada um desses trabalhos encontrados, foram lidos completamente desde a capa até as referências. Com o intuito de elencar o foco de estudo de cada um, os objetivos, a questão norteadora, a metodologia empregada e as respostas em que os autores (as) chegaram após se debruçar nessas investigações.

A tese de Maura da Silva Miranda, defendida em 2021 na UFBA, traz uma reflexão importante sobre a atuação dos consórcios públicos intermunicipais no campo da educação, com foco nos Territórios de Identidade da Bahia. Logo de início, ela aponta seu objetivo principal: entender como esses consórcios vêm atuando na gestão educacional, especialmente diante da ausência de um Sistema Nacional de Educação efetivamente articulado, algo previsto na Constituição de 1988, mas até hoje não regulamentado. Maura parte da constatação de que os municípios, muitas vezes, ficam isolados na condução das políticas educacionais e se pergunta em que medida os consórcios podem ajudar a suprir essa lacuna.

A pesquisa é justificada justamente pela falta de estudos que tratem desses arranjos de forma territorializada na Bahia. A autora considera que os consórcios poderiam ser espaços potentes de cooperação e planejamento coletivo entre os municípios, embora reconheça que ainda há muitos obstáculos nesse caminho. Sua hipótese inicial, de que esses arranjos poderiam fortalecer a colaboração federativa na educação, vai sendo tensionada ao longo do trabalho pelos dados de campo.

A abordagem é qualitativa e crítica, com base no neoinstitucionalismo em três vertentes: histórica, normativa e sociológica. Maura tem uma postura comprometida com a realidade concreta da gestão educacional baiana, pelo fato dela já ter vivenciado a experiência de gestora, o que também aparece na escolha metodológica: um estudo de caso múltiplo, envolvendo cinco consórcios, entre eles, o da Chapada Diamantina e o do Território do Sisal. Ela utiliza uma combinação de documentos, entrevistas com gestores e observações em reuniões e visitas técnicas.

Nos capítulos teóricos, ela problematiza o modelo federativo brasileiro e a fragilidade da cooperação entre os entes. Mostra como, apesar da descentralização legal, os municípios ficam sobrecarregados, muitas vezes recorrendo a entidades privadas para suprir demandas. É nesse ponto que os consórcios aparecem como alternativa, embora ainda frágeis e, em muitos casos, atravessados pela influência de fundações privadas, como a Lemann ou o Instituto Natura, que acabam influenciando formações docentes e produção curricular.

A discussão sobre território também ganha força, especialmente quando a autora analisa como os Territórios de Identidade foram pensados para articular o desenvolvimento regional, mas enfrentam muitos desafios práticos. Os consórcios, nesse sentido, se tornam espaços ambíguos, nem sempre transparentes ou participativos.

Nos resultados da pesquisa, Maura mostra que, apesar de haver certa estrutura jurídica e algumas ações voltadas para a educação, os consórcios ainda operam de forma muito limitada. As iniciativas costumam ser pontuais, desarticuladas e sem conexão efetiva com as políticas estaduais. Há casos pontuais com experiências positivas, mas mesmo esses dependem fortemente de apoio externo e não se sustentam no longo prazo. A entrada de instituições privadas em espaços estratégicos, como formações e avaliações, levanta preocupações quanto à autonomia da gestão pública.

A tese também revela a baixa participação social nos consórcios. A população geralmente desconhece seu funcionamento, e o poder decisório costuma se concentrar nas mãos de prefeitos e presidentes de consórcios, o que vai na contramão de uma gestão democrática.

Em relação ao Ensino Médio, Maura destaca que ele aparece como parte das ações planejadas por alguns consórcios, ao lado da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação Profissional. No entanto, essas iniciativas ainda esbarram na dependência de decisões políticas locais e na fragilidade das equipes técnicas, que nem sempre contam com servidores de carreira.

Na conclusão, a autora deixa claro que, embora os consórcios tenham potencial para articular políticas públicas de forma mais cooperativa e territorializada, ainda enfrentam muitos limites. A falta de articulação com o Estado, o financiamento precário e a forte presença de atores privados dificultam

a construção de políticas educacionais consistentes e democráticas. Para que os consórcios cumpram, de fato, esse papel, seria necessário fortalecer a atuação do Estado como coordenador, garantir transparência e ampliar a participação da sociedade.

A dissertação de Micaela Balsamo de Mello, defendida na UFBA em 2023, tem como foco central analisar como a reforma do Ensino Médio vem sendo conduzida na rede pública estadual da Bahia. Logo na introdução, a autora mostra preocupação com os rumos dessa política, que tem sido marcada por contradições, conflitos e interferências externas, principalmente de atores privados. O trabalho parte do entendimento de que essa reforma não é um evento isolado, mas resultado de mudanças mais amplas no Estado brasileiro, que vem adotando cada vez mais práticas inspiradas na lógica empresarial, algo que se relaciona com a chamada Nova Gestão Pública (NGP).

A questão que guia a pesquisa é clara, a autora quer entender quais são as contradições e mediações que marcam a regulamentação do Novo Ensino Médio na Bahia. Ou seja, ela está interessada em observar como diferentes interesses de governos, fundações privadas, profissionais da educação e estudantes disputam o sentido dessa política no contexto baiano.

A metodologia escolhida é qualitativa, com base no materialismo histórico-dialético. A autora analisa documentos oficiais (como leis, decretos e normativas) e também realiza entrevistas com pessoas que participaram diretamente do processo de implementação da reforma no estado. Essa abordagem permite captar não apenas o que consta nos textos legais, mas também como esses textos foram interpretados, aplicados e, muitas vezes, tensionados na prática.

Nos capítulos teóricos, a autora discute primeiro o avanço da lógica da Nova Gestão Pública sobre o setor educacional. Ela mostra como princípios como eficiência, controle de resultados e gestão por metas passaram a influenciar as políticas escolares. Depois, apresenta a noção de arena política como espaço de disputa, conceito importante para entender a atuação de diferentes grupos na formulação e aplicação da reforma. No caso da Bahia, essa arena envolve tanto órgãos públicos quanto fundações privadas, que vêm ganhando espaço na definição de diretrizes educacionais.

Quando passa à análise do caso baiano, a autora destaca que o discurso oficial muitas vezes tenta mostrar a reforma como algo progressista, voltado para

o protagonismo juvenil e a diversidade. No entanto, na prática, observa-se o reforço de uma lógica tecnicista, voltada para o mercado. A participação de organizações como a Fundação Lemann e a Fundação Telefônica Vivo é um exemplo disso. Embora apresentem projetos inovadores, essas instituições acabam influenciando fortemente a política pública, muitas vezes sem diálogo real com a escola e a comunidade.

Os capítulos finais mostram que a implementação da reforma no estado da Bahia se deu de forma híbrida. Ao mesmo tempo em que há tentativas de manter princípios de uma formação crítica, a estrutura adotada acaba reforçando desigualdades históricas e dificultando uma formação mais ampla dos estudantes. As entrevistas revelam que as decisões foram concentradas em poucos atores, e que a comunidade escolar teve pouca chance de participar efetivamente.

Nas considerações finais, Micaela conclui que a política do Novo Ensino Médio na Bahia reproduz muitas das diretrizes nacionais, mesmo quando tenta apresentar um discurso de autonomia. A reforma acaba sendo um campo de tensões, onde se misturam propostas progressistas com uma lógica gerencial e privatista. A autora responde claramente à pergunta que orienta sua pesquisa, ao mostrar como essas disputas configuram uma política contraditória, que oscila entre atender às demandas sociais e responder às pressões do mercado.

A tese de Catarina Cerqueira de Freitas Santos, intitulada "Educação (em tempo) integral? O programa de fomento às escolas de ensino médio de tempo integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022) foi defendida em 2023 na UFBA. Na introdução, ela faz uma análise crítica do processo de reformulação do Ensino Médio no Brasil, especialmente com foco na Lei 13415/2017, utilizando a rede estadual de educação da Bahia como exemplo. A autora destaca ser importante entender essa reforma não só como uma mudança administrativa ou pedagógica, mas como um movimento que também está ligado às questões políticas e econômicas. Ela aponta que, há anos, o Estado vem deixando de cumprir seu papel de garantir e promover direitos sociais, e que, nesse cenário, a educação tem sido moldada por políticas neoliberais que beneficiam o mercado. Sendo a última etapa da educação básica é no Ensino Médio que recai a maioria dessas medidas neoliberais, sobretudo quando as políticas educacionais destinadas a esta etapa almejam a priorização

de competências, a flexibilização curricular e cada vez mais a aproximação das demandas profissionais no escopo da educação. Para além disso, é enfatizado ainda na introdução da tese a preocupação da autora com os impactos dessas políticas no estado da Bahia, que segundo a mesma já é um território em que as desigualdades estruturais já estão marcadas na rede pública de ensino. Com isso, a questão elencada por Catarina para aprofundamento de suas reflexões é: “Quais são as determinações, contradições e mediações que caracterizam a política do Novo Ensino Médio no estado da Bahia, entre os anos de 2017 e 2022?” . Ao formular essa pergunta, Catarina sinaliza a intenção de examinar não apenas os textos legais e normativos, mas também os processos concretos de implementação, considerando as disputas, adaptações e resistências que ocorrem na prática.

Para a garantia de uma análise mais profunda e detalhada acerca da problematização da sua pesquisa, a autora se propõe analisar os fundamentos ideológicos e políticos, a fim de compreender o que está por trás dessas reformas educacionais, além disso busca-se identificar de qual forma essas vertentes interferem nas ações e decisões tomadas pela gestão educacional baiana; o mapeamento dos sujeitos e das instituições envolvidas na formulação e na operacionalização da política, assim como examinar quais os efeitos de tudo isso no currículo, na organização do trabalho, no cotidiano das escolas e nas práticas docentes.

A metodologia adotada por Catarina se ancora em uma abordagem qualitativa, com base no materialismo histórico-dialético. O estudo parte da análise documental, mas não se limita a isso. A autora busca articular os documentos oficiais e normativos com o cotidiano das escolas públicas da Bahia, considerando as percepções e práticas dos sujeitos que vivenciam a implementação da reforma. Essa aproximação entre teoria e prática revela a intenção de compreender como a política do Novo Ensino Médio se concretiza na realidade, a partir das mediações locais e institucionais. A autora organiza a dissertação em capítulos que dialogam entre si, cada um com uma função bem definida. O primeiro capítulo contextualiza as mudanças pelas quais o Estado brasileiro passou nas últimas décadas, com destaque para a influência da Nova Gestão Pública (NGP). Aqui, ela mostra como essa lógica empresarial, focada em metas, desempenho e resultados, foi sendo incorporada pelas políticas

públicas, inclusive pela educação. Essa parte é fundamental para entender como a reforma do Ensino Médio, com toda a sua roupagem moderna, se insere numa lógica de mercado e de controle.

No segundo capítulo, Catarina discute a história do Ensino Médio e as reformas pelas quais ele passou. Fica claro que essa etapa da educação básica sempre foi marcada por disputas: ora vista como preparatória para a universidade, ora como espaço para a formação técnica e rápida para o trabalho. A autora problematiza o modo como a juventude é tratada nas políticas públicas, muitas vezes com propostas que não dialogam com sua realidade nem com seus direitos.

Já o terceiro capítulo é mais conceitual. Nele, ela traz reflexões sobre o que são políticas públicas, o que são mediações e como funcionam as arenas políticas.

A partir do quarto capítulo, a pesquisa ganha contornos mais concretos. A autora mergulha na realidade da Bahia e observa como a reforma do Ensino Médio foi sendo implementada no estado. Ela analisa documentos oficiais, discursos e decisões da Secretaria de Educação, mostrando como o discurso oficial muitas vezes tenta apresentar a reforma como algo inovador, participativo e inclusivo. Mas, ao mesmo tempo, aponta as contradições: a forte presença de fundações privadas, a padronização das práticas e a falta de participação real das escolas e dos professores.

No quinto capítulo, ela examina quem são os sujeitos que atuam nesse processo. Quais instituições estão por trás da reforma? Como os gestores, técnicos, conselhos e empresas privadas atuam na formulação e aplicação da política? Catarina mostra que, embora existam espaços de consulta e debate, muitas decisões são tomadas de forma centralizada, com pouca escuta da comunidade escolar.

No último capítulo, a autora retoma sua questão central e analisa como a reforma se efetivou na Bahia. O que aparece é um cenário tenso: por um lado, há tentativas de manter compromissos com a formação integral dos estudantes; por outro, há uma série de exigências e limitações que vêm de fora, alinhadas com a lógica da NGP. A política acaba sendo uma espécie de remendo: mistura discursos progressistas com práticas gerencialistas. Catarina mostra que,

apesar das boas intenções declaradas, na prática, a reforma tem aprofundado desigualdades e fragilizado a escola pública como espaço de formação crítica.

Diante do exposto, retoma-se o objetivo central deste estudo de revisão, qual seja, mapear a produção acadêmica sobre a Nova Gestão Pública no Ensino Médio da Bahia entre 2019 e 2024. O levantamento evidenciou uma quantidade expressiva de pesquisas em Educação nesse período, mas revelou uma lacuna significativa: poucos trabalhos se dedicaram a analisar criticamente a articulação entre os princípios da Nova Gestão Pública e as políticas voltadas especificamente ao Ensino Médio. As produções encontradas privilegiam, em sua maioria, discussões sobre currículo, formação docente, diversidade e inclusão, sem aprofundar os efeitos das reformas gerenciais no âmbito do ensino médio. Nesse sentido, o presente estudo se insere como uma contribuição inédita e necessária, ao buscar compreender de que forma o ideário da Nova Gestão Pública tem atravessado as políticas educacionais da Bahia, especialmente após as mudanças recentes advindas da reforma do Ensino Médio. Assim, esta pesquisa pretende suprir uma lacuna identificada na literatura, fornecendo subsídios para análises críticas futuras e para a construção de alternativas que enfrentem os desafios impostos pelo modelo gerencialista na educação pública.

SEÇÃO 4

4 O ESTADO EM DISPUTA E A SUBORDINAÇÃO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO: DA REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE CLASSE AO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as tensões, disputas e interesses que envolvem a relação entre o Estado, a sociedade e as políticas públicas. Inicialmente, contextualiza-se a constituição do Estado enquanto instrumento de dominação das relações sociais. Em seguida, é discutido como as ações do Estado se materializam em políticas públicas sociais para a contenção de conflitos e manutenção da ordem capitalista. Na sequência, há a análise das reconfigurações do Estado na era Neoliberal, ponderando sobre as crises do Estado e as consequências para a América Latina e o Brasil, principalmente na restrição dos direitos sociais recém-conquistados através da Constituição Federal de 1988. Por fim, discute-se o gerencialismo na educação e os impactos da Nova Gestão Pública para o âmbito educacional brasileiro e os impactos dessa lógica no contexto da Bahia.

4.1 O ESTADO COMO INSTRUMENTO DE DOMINAÇÃO

Múltiplas são as vertentes teóricas que buscam definir o Estado e explicar a sua origem, muitas delas ancoradas na ideia de que sua constituição decorre de uma necessidade natural dos seres humanos em busca de proteção e ordem social. Nesse sentido, os teóricos contratualistas afirmam que o Estado emerge como resposta à suposta essência humana conflituosa. Em contraposição a essa perspectiva, Marx (1993) sustenta que o Estado não é fruto da natureza humana, mas produto histórico das relações materiais de produção. Para o autor, o Estado passa a existir a partir do momento em que a propriedade privada engendra a desigualdade e a exploração social.

Nessa perspectiva, as formas de organização social fundadas na cooperação rudimentar e em economias de subsistência são progressivamente suplantadas à medida que o aperfeiçoamento das forças produtivas permite ao

homem um domínio mais sofisticado sobre a natureza. Esse salto qualitativo na produção de excedentes altera a base material da convivência humana, instaurando uma ruptura histórica na qual, segundo Oliveira (2015a, p. 49):

(...) as condições econômicas gerais farão desaparecer as formas de organização das sociedades primitivas, as comunidades gentílicas, e consolida novas relações sociais que terão como elemento privilegiado a propriedade privada. Neste cenário a formação de uma estrutura de poder se constituirá, como veremos enquanto uma necessidade da classe dominante economicamente, ante conflitos sociais estabelecidos (OLIVEIRA, 2015a, p. 49).

Assim, as transformações ocorridas no seio da sociedade representaram um ponto crucial para a transição entre a sociedade comunal e a constituição do Estado. A divisão do trabalho e o advento da propriedade privada configuraram-se como elementos centrais para a dissolução da igualdade entre os homens e para a emergência da necessidade de um poder político separado do conjunto da sociedade. Tal poder passa a atuar prioritariamente na proteção dos interesses da classe economicamente dominante, em um novo corpo social que já não se orientava por relações fundadas no trabalho coletivo e na cooperação mútua, mas por vínculos econômicos pautados na acumulação do lucro.

Nesse contexto, um grupo social nasce e se enraíza na sociedade, acumulando riquezas e exigindo cada vez mais a proteção da propriedade privada para o bem de seus próprios objetivos e interesses: a burguesia, enquanto que a maioria da população, formada por sujeitos que não são donos dos meios de produção, que utilizam a sua força de trabalho em prol do seu sustento, passaram a ser reconhecidos como o proletariado.

Tal dinâmica explicada por Marx (1993) é primordial para compreendermos as complexas relações existentes hoje no agrupamento social do qual fazemos parte, uma vez que na estrutura social contemporânea está explícita uma divisão cruel onde poucas pessoas são detentoras dos meios de produção (burguesia) e vivem com condições materiais além do suficiente para a sua subsistência, enquanto que a maioria da população (proletariado) vende continuamente a sua força de trabalho em prol de recursos básicos como saúde, alimentação e moradia, que chegam em muitos casos a serem inalcançados.

Essa desigualdade estrutural não se sustenta apenas por mecanismos econômicos, mas é mediada por formas políticas e ideológicas que encontram no Estado um elemento central. Segundo Osório (2014, p. 19), uma das tarefas mais complexas do Estado capitalista consiste justamente em ocultar suas reais funções, apresentando-se como instância neutra e universal, ao mesmo tempo em que favorece os interesses políticos e sociais da burguesia enquanto classe dominante. Nessa perspectiva, o Estado não atua como árbitro imparcial dos conflitos sociais, mas como parte ativa da reprodução das relações de dominação.

A respeito disso, Osório (2014, p. 37) sinaliza que,

O que não se pode perder de vista é que as funções administrativas - que em muitas ocasiões tendem a se apresentar como tarefas neutras do ponto de vista social - estão atravessadas pelo aspecto do poder do Estado, que significa assegurar a reprodução da sociedade sob a orientação de interesses sociais e específicos. (OSÓRIO, 2014, p. 37)

Por conseguinte, a impetração do Estado em setores específicos da sociedade faz com que os indivíduos se tornem reféns e submissos a suas vontades e que acima de tudo, não questionem o formato de agrupamento social da qual fazem parte, levando-os a naturalizar a exploração a qual estão expostos. Isto é mais um artifício do Estado para drenar o tempo e a energia do trabalhador que em sua luta diária pela sobrevivência, se afasta das possibilidades de organização, reduzindo as chances de articulação de forma eficaz para mudar o sistema.

Destarte, dentro desse contexto político, econômico e ideológico, o Estado precisa equilibrar as tensões existentes entre os interesses da classe dominante e as demandas sociais, em prol da garantia do sistema capitalista. E uma das formas encontradas pelo Estado para a manutenção desse equilíbrio é através das Políticas Públicas que conforme a definição apresentada por Gobert e Muller (1987 apud Hofling, 2001), são o Estado em ação, elas traduzem os projetos de governo em programas e iniciativas voltadas para setores específicos da sociedade. Inclusas em um projeto de Estado de cunho capitalista, as políticas públicas não ficam de fora de seus objetivos e interesses. Sendo assim, essas políticas são criadas e implementadas para atender ainda que de forma mínima, às necessidades da população, como uma forma de evitar conflitos sociais intensos, ao mesmo tempo que seu intuito por trás dessas “boas

ações” se resumem exclusivamente a preservação dos privilégios econômicos e políticos da classe dominante. Destarte, a ação do Estado se torna um mecanismo de controle social, que através do discurso da justiça, cidadania e igualdade, mascara as desigualdades e molda comportamentos e consciências.

No próximo tópico será abordado com maior ênfase o conceito de Políticas Públicas, sua origem, tipos e como funciona na conjuntura social.

4.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS COMO EXPRESSÃO DA AÇÃO DO ESTADO

No contexto do Estado capitalista, a gênese das políticas públicas está ligada aos Estados Unidos e, mais especificamente, à Guerra Fria, quando as políticas públicas passaram a se consolidar como um instrumento estratégico para gerenciar as consequências desse período (Souza, 2006).

Esse movimento histórico também consolidou a Política Pública como um campo de estudo constantemente revisada e desafiada, principalmente pela falta de um consenso conceitual. Trata-se de um campo em permanente disputa, sem uma definição única, pois a polissemia inerente à própria ação do Estado atrai e acomoda diversas lentes teóricas (Souza, 2006). Sendo assim, a política pública é um termo que abarca tanto a força motriz que coloca o governo em movimento quanto a capacidade analítica e crítica de avaliar essa trajetória, sugerindo correções ou, quando necessário, rupturas estruturais.

Concebida como uma construção político-social resultante da ação humana, a política pública se materializa em leis e instituições (Osório, 2014). Contudo, essa materialização não se dá de forma harmoniosa, mas em constante conflito. Nesse sentido, Gomes (2011, p. 22) reforça que ela "será sempre objeto de disputa, porque o poder é uma das suas condições constitutivas", sublinhando o papel central do poder como força presente nesse processo.

A esse respeito, Gomes (2011) aponta que:

Toda política pública é fundamentalmente uma forma de preservação ou redistribuição do quantum de poder social que circula, alimenta e engendra as forças vivas da sociedade. Em toda sociedade, o poder social está distribuído segundo

linhagens históricas, segundo a montagem das divisões e alianças de classes e grupos sociais e, também, pela configuração do Estado; mas é preciso entender que tal distribuição de poder social pode ser alterada, transformada ou conservada pelas políticas públicas. (GOMES, 2011, p. 20)

Como fruto da ação humana, a política pública não é pensada, elaborada e tão pouco colocada em prática sem antes ter influência dos atores sociais. Nestes termos, numa sociedade capitalista, a formulação e implementação das políticas públicas funcionam como uma espécie de controle, onde os interesses e as necessidades de todos os atores da sociedade são colocadas em questão para que seja perceptível o que é possível se tornar realidade, dentro do limite imposto pelo grupo dominante que buscam preservar seus privilégios e formas de dominação (Osório, 2014). Depreende-se, portanto, que as políticas públicas configuram-se como o produto final de um processo complexo de embates, pressões e tensões dialéticas entre a sociedade civil e o aparelho estatal. Conforme postulam Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 19), essa dinâmica resulta em ações governamentais que raramente contemplam a totalidade das demandas sociais originárias. Sob a ótica da preservação institucional, o Estado opera através de concessões parciais ou mediadas, que funcionam como mecanismos de amortecimento de conflitos. Tais ações visam desarticular potenciais rupturas ou insurreições que ameacem a estabilidade da estrutura de poder, oferecendo respostas temporárias ou paliativas que assegurem a manutenção da ordem vigente.

Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 19) enfatizam que

(...) é preciso relativizar e entender que as políticas públicas vão determinar, por vezes, a própria dinâmica política. Isso dependerá do tipo de política pública que está em jogo, com isso poderá haver o reequilíbrio das forças ou reorganização dos jogos, conflitos e coalizões necessárias. (AGUM, RISCADO, MENEZES, 2015, p. 15)

Consequentemente, fica explícito a ideia de que as políticas públicas sendo objeto de disputa, não acarreta apenas as decisões finais do Estado, pelo contrário, carregam consigo também a função de dirigir o próprio funcionamento do sistema político, que a depender do tipo de política implementada pode ocasionar um remanejamento de poderio, isto é, uma política pública implementada pode fortalecer determinados grupos sociais e enfraquecer

outros, a depender da forma que ela for estabelecida e executada, assim é notório que o processo político não é estável, longe disso, é dinâmico e mutável, e cada nova política pode ocasionar novos conflitos, tensões, desavenças e alianças.

Destarte, diante de um cenário tão dinâmico, a simples compreensão das políticas públicas não basta, é imperativo que as classifiquemos a partir de suas características e funções para analisar sua verdadeira natureza. Segundo Agum, Riscado e Menezes (2015), as políticas públicas conforme as contribuições trazidas por Theodor Lowi, estão divididas em quatro tipos: Regulatória, Distributiva, Redistributiva e Constitutiva. Em termos de definição, Agum, Riscado e Menezes (2015) as definem como:

Política Regulatória: Este tipo de política atua de forma a estabelecer padrões para atores privados e públicos. Ela é desenvolvida em grande parte em um ambiente pluralista predominante e para sua aprovação, é necessária uma demonstração de força entre os atores. Este tipo de política envolve burocratas, políticos e grupos de interesse. (...) Política Distributiva: uma de suas características pode ser a concentração de benefícios por algum grupo em detrimento de outros. (...) Política Redistributiva: É antes de tudo um jogo de soma zero. O benefício para uma categoria resulta em custos sobre as outras. Esta política chama atenção por expor as posições antagônicas de uma maneira mais clara. (...) Políticas Constitutivas: Como não se trata necessariamente sobre a prestação concreta de serviços demandados pela sociedade em geral, este tipo de política pública fica na arena dos atores governamentais. Ela pode ser tida como uma meta-políticas, onde se encontra acima das demais políticas públicas, já que ela tem o papel de estabelecer regras não somente sobre os poderes, mas sobretudo sobre princípios existentes para estabelecimento das demais políticas públicas. (AGUM, RISCADO, MENEZES, 2015, p. 20-21)

Dessa forma, a classificação proposta por Lowi e destrinchada por Agum, Riscado e Menezes (2015), deixa mais do que evidente que a ação estatal não é linear, mas que cada tipo de política tem um papel específico e um direcionamento diferente para as várias camadas sociais inclusas no conjunto social.

E como afirma Santana (2021, p. 46), o Estado, como provedor das condições necessárias para a vida em sociedade, deve ser promotor das políticas públicas das diversas ordens, de modo que as suas ações contribuam

para o atendimento das demandas coletivas e principalmente para a seguridade do seu discurso de promoção do “Bem-Estar Social” (Santana, 2021, p. 46).

Dentro da esfera das políticas públicas, as políticas sociais são as que mais se destacam, isso porque, diferentemente das outras políticas públicas direcionadas ao crescimento econômico e a governança do Estado, as políticas sociais têm como encaminhamento as estratégias voltadas às áreas da saúde, educação, habitação, assistência social, previdência e trabalho. E ao focar nestas categorias, as políticas sociais assumem o papel de diminuir as desigualdades estruturais produzidas pelo próprio capitalismo (HOFLING, 2001, p. 31). No entanto, há uma contradição central nesta intenção, quase sempre, estas políticas são criadas pelo Estado sob um discurso de igualdade e justiça social, mas, na prática, possibilitam manter intactas as bases econômicas que provocam essas mesmas desigualdades. Assim, o Estado equilibra-se entre oferecer respostas à população e garantir que a estrutura do sistema não seja afetada.

Em termos de origem, essas políticas sociais se fundamentam conforme apontam Behring e Boschetti (2006,apud Piana 2009, p.23) na formação dos Estados Nação na Europa ocidental no final dos séculos XIX e na transição do capitalismo industrial/concorrencial para o capitalismo financeiro/monopolista, período em que o Estado passa a intervir de maneira mais direta nas relações de trabalho na esfera social, o que altera a ideia do *laissez-faire*¹ presente no capitalismo concorrencial, que consistia na autorregulação do Estado. E assim, como em todas as fases e transições do capitalismo existente, essa passagem do capitalismo concorrencial para o monopolista transformou as relações de produção e de exploração em mecanismos ainda mais complexos e abusivos. O Estado que até determinado momento era liberal, pautado em princípios baseados na não intervenção e interferência econômica no mercado, passa a intervir diretamente na economia e nas correlações sociais, atuando como um elo mediador para equilibrar as contradições existentes entre o capital e o trabalho, com o intuito de assegurar a contenção dos conflitos de classes que viessem a desencadear a estrutura de reprodução do capitalismo monopolista.

¹ O *laissez-faire* refere-se a uma filosofia econômica que prega a livre atuação do mercado com pouca ou nenhuma regulação e intervenção estatal.

Como no caso em questão o período demarcado está relacionado a ascensão e expansão da Revolução Industrial, percebe-se que enquanto a burguesia se encontrava radiante com a sua expansão enquanto classe dominante e detentora dos meios de produção e do capital, que o proletariado sofria com as duras jornadas de trabalho e as condições insalubres às quais estavam diariamente submetidos, sem ao menos terem uma seguridade do Estado que lhe desse proteção e se responsabilizassem por ele (Piana, 2009, p.23).

Tais descontentamentos da classe trabalhadora eram tantos, que resultaram em mobilizações operárias, como greves, criação de sindicatos, o que a primeira vista foi visto como insignificante, mas que devido as proporções tomadas, chamaram a atenção do Estado, que em um primeiro momento agiu de forma repressiva, e posteriormente tentando apaziguar a questão social para que ela não gerasse impactos na estrutura do sistema capitalista procedeu “transformando as reivindicações em leis que estabeleciam melhorias tímidas e parciais nas condições de vida dos trabalhadores, sem atingir portanto, o cerne das questões sociais (Behring, Boschetti, 2016, p.63). As políticas sociais emergem nesse contexto não como direitos sociais assegurados pelo Estado, mas sim como mecanismo capaz de conter as tensões de classes. Atitude esta, vislumbrada por Piana (2009, p. 23) como uma “estratégia governamental”.

Faleiros (1991, p. 80) irá reforçar essa ideia, de que as políticas sociais são estratégias do Estado para a manutenção do seu *status quo*, ao afirmar que as políticas sociais presentes em um Estado inserido no modo de produção capitalista vão representar mais um elemento da contradição entre as classes burguesa e proletariado. O que a primeira vista pode ser entendido como uma ação favorável do Estado com a população com garantias sociais imprescindíveis à sua sobrevivência, faz parte de um jogo capitalista para que a ordem social estabelecida continue acentuada, uma vez que,

Aos capitalistas não interessa a permanência do conflito aberto que perturbe a produção e possa levar ao questionamento da própria “ordem social”, ou seja, das relações de exploração. [...]. Os gastos estatais na área social compensam, assim, certas perdas e desgastes da força de trabalho e possibilitam sua reprodução num nível que ao mesmo tempo garanta a produção e a paz social e não modifique a relação fundamental entre os donos dos meios de produção e os assalariados. (FALEIROS, 1991, p. 34-35).

Dessa forma, não há bondade nas ações estatais, na prática acabam a serviço de jogos políticos. E como ressalta Faleiros (1941)

Através dessas medidas, o Estado e os políticos aparecem como bons para o povo, preocupados com a sua situação social, e aparentemente resolvendo seus problemas do dia a dia em relação a doença, a moradia, a educação e a alimentação, que constituem questões de sobrevivência imediata para o trabalhador de hoje. (Faleiros, 1941, p.9)

Ao vincular as condições econômicas e de subsistência do indivíduo à sua necessidade de trabalhar, o Estado, de certa forma, cria uma relação de dependência e controle. E quando oferecem a esses sujeitos algum tipo de seguridade ancorada nos princípios das políticas sociais, não pensam na garantia do bem-estar social da sociedade, pelo contrário, essas políticas visam apenas diminuir as questões, as disputas e os conflitos entre empregadores e empregados (Faleiros, 1941, p. 11), de modo que não haja espaço para controvérsias e reflexões perante os cercamentos que exploram, restringem e reproduzem as desigualdades sociais.

Ademais, todas as políticas sociais criadas e implementadas pelo Estado capitalista estão direcionadas aos interesses do capital, visto que a formulação e execução dessas políticas, em nenhum momento, procura diminuir as desigualdades sociais originárias do próprio sistema capitalista, o intuito do governo em implementá-las se baseia na necessidade de preservação das condições de reprodução do sistema.

No caso da educação, conforme aponta Santana (2021, p. 45), “o benefício social de maior importância para uma sociedade”, o interesse do Estado por trás da sua garantia se deu por meio da própria demanda do Estado em formar mão de obra para o trabalho nas fábricas e indústrias recém-criadas.

Enquanto política pública social do Estado capitalista, a educação segundo Neves (1994, p. 16), tem como único propósito o atendimento às demandas específicas de valorização do capital, logo, as políticas educacionais definidas por Oliveira (2010) como “um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares”, atua como uma reprodutora das questões sociais, haja visto que como integrante do Estado capitalista, ela não ficaria de fora das suas ações.

O Estado encontra na escola, local em que a maioria dos sujeitos passam boa parte da sua vida, como um espaço ideal para a difusão da sua ideologia. Assim, ao invés de fomentar a formação crítica, consciente e emancipatória dos indivíduos, o Estado delimita aquilo que é necessário para a formação a serviço do capitalismo e da manutenção desse sistema, quando a escola,

(...) se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e desde o maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho do Estado familiar e o aparelho do Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante (francês, cálculo, a história natural, as ciências, a literatura), ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia) (ALTHUSSER, 1985, p.79).

Estando a serviço do capital a educação precisa se adaptar às suas disposições, as políticas educacionais em construção ou a serem implementadas atenderão aos anseios da classe dominante, a fim de moldar os comportamentos dos indivíduos que dela fazem parte e na construção de subjetividades que se alinham às exigências da ordem capitalista. Cabe frisar que, tais apontamentos presentes na escola atual, são reflexos do contexto em que a educação resultante da sociedade moderna teve a sua origem, conforme explica Colares e Colares (2022,p.5)

Seu nascimento pode ser contextualizado ao surgimento da fábrica, de modo que dessa assimilou muitas características: a rigidez de horários, a hierarquia, a disciplina e o estabelecimento de rotinas sob supervisão e avaliação constantes. Ressalte-se que as similaridades vistas isoladamente não constituem em si fatores negativos ao processo formativo. Todavia, ao serem mobilizadas para dar sustentação a um projeto societário, tal como o foram e continuam sendo pela burguesia, passam a ter um caráter deformador na medida em que impedem a realização plena e livre do ser humano emancipado. (Colares; Colares, 2022, p. 5)

A educação, através dessa perspectiva, assume o papel de mercadoria, e por mais que esteja presente nos escopos dos direitos e das políticas sociais, como um benefício essencial a formação humana, acaba sendo reduzida a um bem transacionável, passível de ser comprado, vendido e avaliado unicamente por seu rendimento imediato e utilitário.

Colares e Colares (2022) destacam que,

A educação não constituiu, na essência, uma forma de trabalho produtiva, geradora de mais-valia. O produto dela não é claramente percebido como uma mercadoria, mesmo que as instituições privadas a ofereçam em um competitivo mercado e disputem o conteúdo das políticas públicas educativas para atender seus interesses. Todavia, mudanças significativas foram se processando ao longo dos anos, produzindo mudanças nos fins das instituições de ensino, direcionadas ao mercado de capitais a partir de fusões, de aquisição de outras instituições e da entrada desregulamentada de capital internacional. (Colares; Colares, 2022, p. 12)

Essas mudanças na esfera educacional estão diretamente ligadas à forma como o capitalismo se espalha pelo mundo. A lógica do mercado, com suas regras e objetivos, se insere na educação como um reflexo de um sistema econômico que precisa se expandir e mercantilizar tudo, sem deixar nenhuma dimensão da sociedade de fora. Assim, entender a educação pelo ângulo do capital é aceitar que ela não escapa das amarras do poder e da dominação que controlam tanto o Estado quanto a economia, deixando o campo educacional cada vez mais refém dos interesses do mercado global.

No próximo tópico, será aprofundada uma análise essencial acerca de como o neoliberalismo, enquanto fase contemporânea do capitalismo, vem redefinindo o papel do Estado, reorganizando as políticas sociais e impondo à educação novas formas de controle e subordinação à lógica mercadológica.

4.3 NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: AS TRANSFORMAÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA

Na sua trajetória, o capitalismo sempre esteve marcado por fases e a cada uma delas ele sempre assumiu características específicas que refletiam as transformações econômicas, políticas, culturais e sociais provenientes do seu tempo. A cada crise, o capitalismo se reinventa, reconfigurando a sua organização produtiva, seus mecanismos de acumulação e as estratégias de regulação social, sem perder o seu caráter excludente e movido pela lógica da exploração do trabalho.

Assim aconteceu no século XIX quando o mundo ainda ressoava os impactos da Primeira Guerra Mundial e expunha de forma contundente, as fraturas do liberalismo (DARDOT; LAVAL, 2016,p.38-39). A ideia de que o

mercado seria capaz de se autorregular se mostrou incapaz de responder às profundas crises econômicas, sociais e políticas que emergiram dos anos 1880 aos anos 1930. A respeito desta crise Dardot e Laval pontuam que

(...) apresenta essencialmente o problema prático da intervenção política em matéria econômica e social e o da justificação doutrinal dessa intervenção. (...) A necessidade prática da intervenção governamental para fazer frente às mutações organizacionais do capitalismo, aos conflitos de classe que ameaçam a “propriedade privada” e às novas relações de força internacionais é que põe “em crise” o liberalismo dogmático (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 38 e 39)

Dessa forma, a crise do liberalismo não significou a derrubada do sistema capitalista, mas a necessidade de sua reorganização política e institucional na qual a intervenção estatal passou a ser compreendida como condição para a própria preservação da ordem capitalista, visto que o *laisse-faire* passou a ser considerado uma doutrina ultrapassada, até mesmo pelos seus idealizadores (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 57). A reforma do liberalismo tornou-se, então, necessária e, na tentativa de responder a essas demandas, emerge, em um primeiro momento, o chamado “Novo Liberalismo”, associado às formulações de John Maynard Keynes.

Tal perspectiva defendia a salvaguarda do liberalismo por meio de uma atuação mais incisiva do Estado, especialmente através do estímulo à economia em períodos de crise, do investimento em obras públicas, da ampliação dos gastos sociais e da regulação dos sistemas financeiros. Essas medidas visavam mitigar os efeitos das crises capitalistas e conter os conflitos sociais decorrentes das desigualdades estruturais do sistema.

Entretanto, as propostas do Novo Liberalismo não obtiveram consenso. Ao contrário, encontraram forte resistência por parte de setores que viam na ampliação da intervenção estatal é uma ameaça à liberdade econômica e à lógica de mercado. É nesse contexto de oposição às bases keynesianas que se forja o neoliberalismo, apresentado como uma alternativa que retoma e radicaliza os princípios do liberalismo, ao mesmo tempo em que redefine o papel do Estado,

(...) a intervenção do Estado tem até um sentido contrário: trata-se não de limitar o mercado por uma ação de correção ou compensação do Estado, mas de desenvolver e purificar o

mercado concorrencial por um enquadramento jurídico cuidadosamente ajustado. Não se trata mais de postular um acordo espontâneo entre os interesses individuais, mas de produzir as condições ótimas para que o jogo de rivalidade satisfaça o interesse coletivo. (...) o neoliberalismo combina a reabilitação da intervenção pública com uma concepção de mercado centrada na concorrência (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 69 e 70).

No Colóquio de Walter Lippmann, realizado em 1938, no qual contou com a presença de intelectuais, economistas e pensadores, a vertente neoliberal ganha destaque e se consolida como um projeto para redefinição do liberalismo (DARDOT; LAVAL, 2016). Entre as ideias difundidas no Colóquio de Walter Lippmann destaca-se a defesa de um Estado forte, para que fossem impostas regras capazes de sustentar o mercado e de lhe transformar no único organizador da vida social, mínimo para a maioria da população e máximo para as grandes multinacionais (Silveira e De Oliveira, 2019). Os defensores do neoliberalismo viam na figura do Estado uma ameaça à liberdade do capitalismo, isso porque defendem que quanto mais o Estado interferir na economia, na política e na redistribuição dos recursos, mais ele tira dos indivíduos a sua autonomia. E assim sendo, o melhor caminho para que as pessoas pratiquem e exerçam a sua liberdade seria através do mercado, que ao contrário do Estado, não irá coagir os indivíduos através de regras e impostos.

A adoção e expansão do neoliberalismo foram observadas em escala global, sobretudo por estarem inicialmente associadas a países centrais do capitalismo, como a Inglaterra e os Estados Unidos, nos governos de Margaret Thatcher e Ronald Reagan, respectivamente (FREITAS, 2018).

Com o avanço desse modelo, o neoliberalismo deixa de se restringir à reorganização da economia e passa a incidir diretamente sobre os modos de vida, as formas de subjetivação e as condutas individuais. A lógica da adaptação constante às exigências do mercado é progressivamente naturalizada como condição para a inserção social, deslocando para os indivíduos a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso de suas trajetórias. Sob o discurso da individualidade, da autonomia e da meritocracia, os direitos sociais historicamente construídos vão sendo esvaziados, cedendo espaço a uma organização social orientada pelas normas do direito privado, característica do que Dardot e Laval (2016, p. 119) definem como “sociedade de direito privado”.

Por consequência vai se consolidando uma compreensão de que o Estado deve limitar sua intervenção ao mínimo indispensável, e que aos indivíduos devem ser transferidas as responsabilidades pela própria sobrevivência e mobilidade social. Nesse sentido,

Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas. Há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal. Enquanto isso, o culto ao consumo é estimulado (SANTOS, 2003, p.9)

Essa expansão da doutrina neoliberal trouxe sérias consequências para todo o mundo: desigualdades, precarização do trabalho, perda de direitos sociais e a prorrogação do aumento da pobreza. No final da década de 1970 e início da década de 1980, mais uma vez o capitalismo enfrentava outra crise, e assim como em vários outros momentos históricos, a crise serviu para assegurar ainda mais as desigualdades e a exploração. Em 1979, os Estados Unidos enfrentavam a grande inflação e a resposta encontrada pelo governo americano para contornar essa situação foi aumentar as taxas de juros. Essa elevação dos juros fez com que a dívida externa de muitos países ficasse bem mais caras, e que esses recorressem a entidades influentes como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial em prol de empréstimos.

Tais entidades tinham apenas uma questão inegociável para esses países em troca da sua ajuda: que estes adotassem as reformas neoliberais. Como meio de consolidar essas recomendações, elas foram solidificadas em um documento que ficou conhecido como Consenso de Washington, apresentadas por John Williamson em 1989.

Segundo Nogueira (1995, apud Abramides, 2016, p. 25):

As drásticas consequências do domínio do grande capital em escala internacional se colocam de forma mais incisiva na entrada dos anos 90 na América Latina, a partir do Consenso de Washington em 1989, ao se reger pela soberania do mercado. Sua execução se efetiva com base em dez áreas programáticas, a saber: disciplina fiscal, estabilidade monetária, redução de gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, liberalização comercial, alteração de taxas de câmbio, investimento direto estrangeiro, privatizações, desregulamentações e propriedade intelectual (Nogueira, 1995, apud Abramides, 2016, p. 25).

Apresentadas como o caminho para o crescimento econômico e para o desenvolvimento do capital, a adoção das medidas presentes no Consenso de Washington tornaram os países da América Latina ainda mais dependentes do capital estrangeiro para manter suas contas em ordem.

A essa subordinação dos países periféricos aos países desenvolvidos (países integrantes do G8²), visando atender ao capital internacional dar-se o nome de Capitalismo Dependente, forma estrutural pertencente aos países subdesenvolvidos, em que as grandes potências internacionais mantêm sob seu controle e domínio as tecnologias, o capital financeiro e sobretudo as decisões estratégicas a serem tomadas no cenário global, visando a sua expansão e permanência (Osório, 2014, p.206), que acabam sendo intensificadas com a consolidação do Neoliberalismo.

No Brasil, conforme destaca Abramides (2016, p. 26), a programática neoliberal se inicia no Governo Sarney em 1988 e se implementa com Collor de Mello em 1989. Sendo o Brasil um país desde a sua origem dependente de países estrangeiros, a adoção das práticas neoliberais encontrou em nosso país um terreno fértil para seu desenvolvimento. Isso porque o abismo social encontrado no país, grande responsável pelas desigualdades que separam ricos e pobres, brancos e negros, teve como base uma construção histórica produzida através das relações coloniais e pela consolidação de estruturas econômicas e políticas excludentes.

Nesse sentido, as reformas neoliberais, ao invés de buscar solucionar essas desigualdades estruturais, contribuíram para acirrará-las ainda mais, ao promoverem a redução do papel do Estado, ao fragilizar as políticas sociais e ao oportunizar ao mercado o papel de regulador das relações econômicas e sociais.

No que se refere às políticas sociais, estas até a década de 1980 não eram reconhecidas enquanto campo do direito, seu caráter era assistencialista, filantrópica, utilizadas como instrumento de controle dos governos para com a população

A grande virada para o debate e ascensão das políticas sociais enquanto campo de disputa só viria a ocorrer na década de 1980, período em que o Brasil

² O Grupo dos Oito é formado por países altamente industrializados e com grande influência econômica e política no cenário internacional. Ele reúne: Estados Unidos, Canadá, Japão, Alemanha, França, Reino Unido, Itália e Rússia.

passava por fortes movimentos e lutas sociais em prol da redemocratização do país, que buscavam transformar as promessas presentes nas constituições e as leis existentes em direitos sociais efetivos, mas tarde esse movimento viria a se materializar na Constituição Federal (CF) de 1988, popularmente conhecida como Constituição Cidadã.

Para Andrade (2019, p. 305),

Nessa toada, os direitos sociais inseridos na Constituição Federal de 1988, que são em grande parte concretizados por intermédio de políticas públicas sociais, são fruto de um contexto histórico derivado de conquistas políticas e sociais, com intuito de valorização do trabalho e do indivíduo, pautado no princípio da dignidade da pessoa humana. Assim, as políticas públicas refletem-se, também, como resultado de fatores estruturais e conjunturais do processo histórico de seu país (ANDRADE, 2019, p. 305)

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) representou um marco na história do Brasil ao formalizar e ampliar os direitos sociais: educação, saúde, trabalho, moradia e lazer, se fundamentando na primeira Constituição da história brasileira a apresentar explicitamente os princípios básicos da dignidade humana, e a contemplar a pluralidade e a diversidade que compõem a sociedade brasileira. No quesito dos direitos sociais, a Educação ganhou enormes destaques, e conforme Almeida e Veronese (2020, p. 1111):

O direito fundamental à educação foi estabelecido a partir dos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (ALMEIDA; VERONESE, 2020, p. 1111).

Este avanço legal, indicou a possibilidade de uma maior inclusão social e política, transformando o direito à educação em algo alcançável e uma responsabilidade do Estado, da Sociedade e da família, promovendo assim uma ruptura com as constituições anteriores ao firmar no artigo 208 § 1º em a gratuidade do ensino, o acesso e o direito do indivíduo em cobrar esse direito quando o mesmo lhe for negado (BRASIL, 1988)

No entanto, é crucial analisar que esse avanço legal encontrou alguns obstáculos que até os dias de hoje impedem sua plena concretude: às pressões

neoliberais, que causaram tensões no Estado em cumprir o que havia sido institucionalmente prometido e que entravam em vigor justamente quando o Consenso de Washington (1989) exigia dos países da América Latina a adoção das práticas neoliberais. Nesse ínterim, ao mesmo tempo que a CF (1988) defendia a seguridade social, o Consenso de Washington clamava pela austeridade, e o Estado se distanciava das suas responsabilidades sociais, as transferindo para o setor privado.

No que se refere ao direito à educação, principal política social responsável pela transformação e emancipação dos sujeitos, o discurso reformista da década de 1990 propunha segundo Freitas (2018) a transferência da responsabilidade do ensino para o setor privado. Assim, fica explícito a lógica neoliberal que concebe a escola como uma mercadoria e a visualização da figura da escola como um serviço que deveria se adequar às exigências do capital.

No próximo subtópico será abordado os avanços neoliberais em direção a educação no Brasil e da Bahia.

4.4 O GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E DESDOBRAMENTOS DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Sendo concebida como um dos principais instrumentos de promoção à cidadania, e da emancipação dos sujeitos, o reconhecimento da educação enquanto direito social na Constituição Federal (CF) de 1988 não significou a sua plena concretização. Isto porque, esse marco legal esteve atrelado a um contexto histórico marcado pela reestruturação do Estado brasileiro, profundamente influenciado pelas orientações neoliberais e pela crise da dívida externa.

Sendo assim, durante a década de 1990, no então governo de Fernando Henrique Cardoso, foi instaurada a Reforma do Estado, tendo como principal articulador o Ministro da Administração Federal Luiz Carlos Bresser-Pereira.

Inspirado no modelo britânico *Managerialism* (Gerencialismo), que determinava a transposição da lógica da administração privada para o setor

público, o Brasil implementou a Nova Gestão Pública (NGP) em 1998 a partir do Plano Diretor da Reforma do Estado (PAULA, 2005).

Fortemente influenciada por organismos internacionais como o Banco Mundial, que condicionaram o apoio técnico e financeiro à adoção de "boas práticas" de gestão, acreditava-se que a reforma assegurava os mecanismos necessários ao aumento da eficácia, eficiência e efetividade da administração pública (CLAD, 1999, p. 129).

Com um forte discurso de que o Brasil precisava superar ineficiências históricas da administração pública, a NGP buscava reconfigurar o Estado, trazendo para a discussão pública a temática da descentralização política, administrativa e financeira. Neste viés, conforme Azevedo (2002, p. 58), "a ideia da descentralização, por exemplo, que sempre foi identificada pelas forças progressistas com as aspirações por maior participação nas decisões e, portanto, com práticas democráticas substantivas, é inteiramente re-significada".

Essa re-significação da descentralização evidencia como a NGP reinterpretou conceitos historicamente associados à democracia participativa, transferindo o foco das práticas de engajamento social para a eficiência administrativa. Dessa forma, ao reconfigurar a função do Estado, a reforma previa a substituição da gestão burocrática, caracterizada pela administração centralizada, pautada em normas e controles, pela gestão gerencial.

Nessa perspectiva, a gestão passa a se basear em resultados e "toma por base uma determinada concepção de democracia, de Estado e de sociedade, considerando a existência de conflitos, a cooperação, a incerteza e o papel dos cidadãos, como cidadãos clientes, na defesa de seus interesses" (Azevedo, 2002, p. 58).

Seguindo como padrão de regência de suas ações os pressupostos do neoliberalismo, a NGP adota a gestão das empresas privadas como modelo para a organização e administração das instituições públicas, consolidando o modelo de gestão gerencial. Conforme a perspectiva de Oliveira (2015), são pressupostos da NGP a:

Dissociação das funções de execução e controle; Fragmentação das burocracias e sua abertura às demandas e exigências dos usuários; Concorrência de atores públicos com o setor privado; Terceirização dos serviços; Reforço das responsabilidades e de autonomia dos níveis de execução da ação pública; Gestão por

resultados e a contratação fundadas na realização dos objetivos e da avaliação de desempenho; Normalização, via padronização, das práticas profissionais baseadas em evidências e em experiências exemplares (OLIVEIRA, 2015b, p.631)

Na educação, esse modelo gerencial passou a ser aplicado sob a premissa de que a escola encontrava-se em crise e, portanto, seria necessário reformar as políticas educacionais para alcançar os resultados desejados (FREITAS, 2018). Contudo, a intencionalidade dessas ações, conforme Azevedo (2002, p. 59), estava centrada na busca por uma eficiência aparente ao menor custo de recursos públicos, alinhada à lógica de mercado, tendo entre suas estratégias principais a adoção do critério de focalização nas políticas públicas e a implementação de parcerias público-privadas no âmbito educacional.

Assim, o recém-conquistado direito à educação tornou-se refém de políticas educacionais cada vez mais paliativas e menos universais (Oliveira; Duarte, 2005), uma vez que as ações governamentais passaram a priorizar programas e intervenções de caráter emergencial, voltados a resultados imediatos e facilmente mensuráveis, em detrimento de políticas estruturantes e de longo prazo.

Conforme Anderson (2017), são características da NGP na esfera educacional a competição entre instituições, a ênfase em metas e indicadores de desempenho, a responsabilização individual de gestores e escolas pelos resultados alcançados, a centralidade da eficiência administrativa e a tendência à padronização das práticas educativas, o que frequentemente compromete a autonomia pedagógica e a função social da escola.

Envolvidos nessa lógica que trata a educação como uma empresa, a comunidade escolar se posiciona, segundo Paro (2007), em um campo marcado por alto teor de conflito entre a gestão democrática e a necessidade de se adaptar à nova racionalidade imposta pela NGP. Essas determinações não reconhecem as particularidades dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, como sua cultura, questões sociais e emocionais dos estudantes, e desvalorizam o papel pedagógico dos professores.

Os docentes deixam de ser visualizados como agentes formadores e passam a ser considerados executores de protocolos, responsabilizados pelas “falhas” que atingirem a escola. Pereira, Marques e Lima (2025, p. 7) definem

essa prática como cultura de responsabilização, na qual, assim como em empresas privadas, os professores devem prestar contas pelos resultados obtidos em avaliações de larga escala. Além disso, são remunerados conforme os rendimentos e a produtividade alcançada, o que, segundo Marques (2021; 2022 apud Pereira, Marques e Lima, 2025, p. 7), está diretamente relacionado à deterioração de suas condições de trabalho.

A respeito das avaliações, Oliveira (2015, p. 635) argumenta que o Brasil tem dado grande ênfase a esse instrumento, resultando em uma verdadeira propulsão dos sistemas de avaliação externa e na multiplicidade de programas e testes nacionais e internacionais dos quais o país participa. Entre os mais destacados estão a Prova Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Programme for International Student Assessment (Pisa), além do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (Oliveira, 2015b, p. 635). Nesse contexto, a escola passa a ser pressionada a obter bons resultados nessas avaliações, de modo que o foco deixa de ser a aprendizagem efetiva do aluno e se desloca para o alcance de metas predefinidas. Conforme Duarte (2019, p. 20), isso “impõe a inserção de um sistema que usa avaliações e julgamentos, comparações, responsabilização e premiação como medidas de disciplina e controle do trabalho”, transformando a avaliação em um instrumento de padronização e controle, reduzindo a educação a uma lógica de desempenho mensurável e frequentemente alheia às necessidades reais de desenvolvimento integral dos estudantes. Tal modelo, caracterizado pela responsabilização de gestores e professores pelos resultados obtidos nas avaliações, é definido por Freitas (2018, p. 55) como *accountability*, conceito que reflete a transferência de responsabilidades e pressões típicas do setor empresarial para a gestão escolar, com impactos diretos sobre a autonomia pedagógica, as condições de trabalho dos docentes e a qualidade da formação dos estudantes.

No que se refere à formação dos estudantes, Freitas (2018, p. 51) sinaliza que “com o discurso do direito restrito à aprendizagem do básico, perpetua-se, por um lado, a exclusão dos processos de formação humana e, ao mesmo tempo, libera-se conta-gotas o conhecimento necessário para que a juventude

dê conta de atender às demandas das novas formas de organização da produção, com acesso apenas a um pouco mais de letramento, leitura e matemática”. Dessa forma, observa-se que a implementação da NGP na educação não apenas orienta as políticas públicas por critérios gerenciais e de eficiência, mas também redefine o papel da escola, restringindo o escopo do direito à educação a competências consideradas economicamente úteis, em detrimento de aspectos essenciais da formação integral do sujeito, como a cidadania crítica, a reflexão social e a capacidade de participação plena na vida democrática.

Para Freitas (2018, p. 52), o apelo ao ensino básico é muitas vezes apresentado pelo Estado como politicamente correto, pois sugere uma distribuição de conhecimentos a todos, dando a impressão de uma política de garantia de direitos universais. No entanto, ao se analisar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico, propostos pelos reformadores de inspiração empresarial, verifica-se que tais políticas não asseguram a aprendizagem de todos os alunos de maneira efetiva e individualizada. A escola pode apresentar uma roupagem modernizada, com novos métodos, indicadores e programas, mas suas funções sociais estruturais permanecem intactas: exclusão, desigualdade e subordinação (FREITAS, 2018, p. 52).

Tendo presentes, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o reconhecimento da gestão democrática como eixo norteador, o Art. 206 estabelece que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 1988). Essa perspectiva foi reforçada com a aprovação da LDB de 1996, que, em seu Art. 3º, define que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (Brasil, 1996). No entanto, ao se vincular metas de qualidade ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), os sistemas de ensino passaram a direcionar a gestão escolar prioritariamente para o desempenho dos estudantes em conteúdos específicos, como português e matemática, mensurados por avaliações externas. Esse contexto levou dirigentes escolares a adotar estratégias como reforço escolar e simulados com o objetivo de alcançar as metas estabelecidas, deslocando, em muitos casos, o foco do projeto

pedagógico para os resultados das avaliações (Oliveira; Duarte; Clementino, 2017, p. 720), evidenciando a tensão entre a lógica da gestão democrática e a pressão por resultados gerenciais na educação.

Essa intensificação acaba se expandindo ainda mais no Ensino Médio (EM), última etapa da Educação Básica, e, portanto, esfera de interesse do mercado produtivo para mão de obra barata. Conforme Corti (2019),

O ensino médio, parte final da educação básica, foi o último a ser massificado e popularizado no Brasil, o que aconteceu apenas na década de 1990. Quando finalmente os grupos sociais mais pobres e diversos conseguiram entrar na escola média, esta já havia passado por enormes “crises”, debates nacionais e reformas. Como ocorreu com outras etapas escolares, a massificação do ensino médio se deu basicamente pela ampliação da oferta de vagas em escolas públicas, nesse caso, estaduais (CORTI, 2019, p. 47)

Ao incluir grupos sociais historicamente excluídos, o EM passou a ser palco de tensões entre a democratização do acesso e a manutenção de práticas educacionais voltadas à seleção e à reprodução social. Sendo um campo de disputa em constante transformação, o EM brasileiro, conforme destaca Krawczyk (2014)

(...) vem sofrendo influência de múltiplos atores, num processo complexo e controvertido de definição de políticas e estratégias para melhorar os índices de rendimento das escolas. Há o governo federal, com programas propondo nova abordagem pedagógica e organizacional. Há as secretarias estaduais de Educação, que arcam com o peso maior da oferta de matrículas, com a responsabilidade de responder às demandas e de concretizar ideias, estratégias e ações. E há também os atores privados, ligados ao mundo empresarial (fundações, institutos, ONGs, empresas de consultoria), que não apenas oferecem ajuda material à escola pública, mas atuam também no auxílio à gestão e, até mesmo, influenciam fortemente nas propostas curriculares (Krawczyk, 2014, p.

Os reflexos das imposições empresariais no Ensino Médio tornaram-se mais evidentes a partir de 2012, quando, segundo Kuenzer (2017, p. 334), foram iniciados os estudos que subsidiariam o Projeto de Lei nº 6840/2013, posteriormente incorporado à Medida Provisória nº 746/2016 e culminando na promulgação da Lei nº 13.415/2017. Essas normativas revelaram de forma explícita a orientação da educação para o trabalho, ao priorizar competências

economicamente úteis e condicionar o currículo, a carga horária e a organização escolar às demandas do mercado produtivo.

Setores da sociedade civil, comprometidos com a garantia do direito à educação, manifestaram-se contrários a essas mudanças, mas suas críticas não foram incorporadas na lei. A aprovação da reforma ocorreu em um contexto político turbulento, marcado pelo impeachment da presidenta Dilma Rousseff e pelo governo provisório de Michel Temer. As alterações foram mantidas e aprofundadas durante o governo de Jair Bolsonaro e parcialmente revogadas pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva com a Lei nº 14.945/2024.

A continuidade das reformas educacionais no Brasil, mesmo sob gestões de diferentes matrizes ideológicas, sugere que existe uma racionalidade técnica que sobrevive às trocas de governo. Como aponta Popkewitz (2008, p. 234, apud Oliveira, 2015, p. 635), a alternância de poder nem sempre altera o sistema de pensamento que organiza a educação, o que explica por que governos progressistas acabam operando dentro de molduras estatais já consolidadas pelo neoliberalismo. Essa estrutura, difícil de romper, abriu caminho para que o setor empresarial passasse a ditar o ritmo das políticas públicas. Sob o pretexto de superar a "armadilha da renda média", os empresários buscam na escola uma solução imediata para o aumento da produtividade nacional (FREITAS, 2018, p. 50).

Nesse cenário, ocorre um embate direto entre a visão pedagógica e a visão mercadológica. Para os reformadores empresariais, a qualidade da educação é reduzida a indicadores de desempenho em testes padronizados de leitura e cálculo, competências vistas como insumos básicos para a mão de obra. Essa lógica ignora que a produtividade depende de fatores complexos e tenta acelerar o tempo da aprendizagem para atender à rentabilidade imediata do capital. Enquanto o empresariado celebra a subida de notas e o fluxo de formandos como sinais de sucesso, os educadores denunciam que essa métrica é limitada, pois uma nota alta não garante, por si só, a formação humana integral ou o pleno exercício da cidadania (FREITAS, 2018, p. 50).

Em suma, a consolidação da Nova Gestão Pública no cenário educacional brasileiro não representou apenas uma mudança administrativa, mas uma reconfiguração profunda do sentido da escola pública. Ao subordinar o direito à educação às métricas de desempenho e à eficiência produtiva, o gerencialismo

instaurou uma racionalidade que prioriza o resultado estatístico em detrimento do processo formativo e humano. No Ensino Médio, essa lógica atinge seu ápice, por ser nesta etapa que as pressões do mercado de trabalho e as intervenções do setor empresarial convergem para moldar uma força de trabalho funcional aos interesses do capital. Essa trama, que atravessa diferentes governos e se cristaliza em reformas normativas, revela a face mais perversa da "modernização" do Estado: a transformação da escola em um apêndice do sistema produtivo. É sob essa lente de tensões entre a gestão democrática constitucional e a imposição gerencial que se torna necessário observar como tais diretrizes se materializam em contextos locais.

No capítulo seguinte, buscaremos compreender como essa racionalidade se desdobra e ganha contornos específicos na rede estadual da Bahia, analisando as normas que sustentam a subordinação do Ensino Médio baiano às demandas do mercado.

SEÇÃO 5

5. A TRAMA NORMATIVA DO ENSINO MÉDIO NA BAHIA: ENTRE A RACIONALIDADE GERENCIAL E A SUBORDINAÇÃO AO MERCADO

A Bahia, estado localizado na região Nordeste do Brasil, possui uma área territorial de 564.760,429 km² e tem como capital a cidade de Salvador, reconhecida como a maior cidade negra fora do continente africano. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o estado apresenta uma população estimada em 14.141.626 habitantes.

Assim como ocorreu em outras unidades federativas brasileiras, a Bahia foi igualmente atravessada por um processo de reformas administrativas, intensificado a partir da segunda metade da década de 1990, orientado pela adoção de um modelo de administração pública de caráter gerencial. Esse movimento teve como principais diretrizes a redefinição dos papéis e funções do Estado, bem como a reconfiguração de suas relações com o mercado e com o chamado terceiro setor. Nesse contexto, Silva (2007b, p. 240) assinala que o interesse estatal encontrava-se atrelado à ideia de “reconstrução-modernização”, buscando posicionar o Estado como vetor de ajuste às novas dinâmicas mundiais, correspondentes às transformações assumidas pelo capitalismo contemporâneo.

Sob o predomínio do discurso da reestruturação do Estado, legitimado pela retórica do progresso e da modernização administrativa, Antônio Carlos Magalhães (ACM), então governador da Bahia, adotou, no início da década de 1990, uma agenda orientada pela redução do papel do Estado, pela implementação de privatizações e pela adoção de políticas de ajuste fiscal (Santos, 2021). Essas diretrizes, inicialmente incorporadas de forma ainda incipiente e fragmentada, encontraram respaldo e aprofundamento no contexto das reformas do Estado em âmbito federal, conduzidas sob a coordenação de Bresser-Pereira. Nesse cenário, o governo do estado da Bahia passou, conforme analisa Silva (2007b), a estruturar suas reformas de maneira mais sistemática e articulada, ampliando a descentralização administrativa, fortalecendo as

parcerias com o setor privado e com as organizações sociais e redefinindo, consistentemente, as modalidades de gestão das políticas públicas.

No campo educacional, tais reconfigurações incidiram diretamente sobre o Ensino Médio (EM), objeto de análise da presente pesquisa. Essa etapa da educação básica passou a ser orientada prioritariamente para a formação geral, atravessada por um discurso fortemente marcado pela competitividade. Tal direcionamento expressa, segundo Silva (2007), a incorporação da lógica gerencial na educação, na medida em que a escola passa a ser concebida e avaliada a partir de critérios de eficiência, rendimento e adequação às demandas econômicas.

No âmbito das reformas educacionais recentes, o Ensino Médio passa a ser tensionado por disputas que extrapolam o campo pedagógico, assumindo centralidade em razão de sua articulação com projetos mais amplos de reorganização do trabalho e de adequação da formação escolar às dinâmicas do capitalismo contemporâneo. Nesse processo, consolida-se um discurso que associa os problemas da educação pública à ineficiência da ação estatal, deslocando para a iniciativa privada a condição de referência para a melhoria da qualidade e da gestão educacional, conforme problematiza Freitas (2014).

Essa racionalidade ganha materialidade no plano normativo com a edição da Medida Provisória nº 746/2016, que desencadeia, de forma verticalizada e sem a participação efetiva da sociedade, a reformulação do Ensino Médio. Posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017 e reconfigurada pela Lei nº 14.945, tal legislação institui um modelo de educação pautado pela flexibilização curricular, pela centralidade das competências e pela subordinação da formação escolar às demandas do mercado de trabalho.

No contexto baiano, observa-se a adequação das políticas educacionais estaduais às diretrizes estabelecidas pelo governo federal, evidenciando a incorporação desse marco regulatório no âmbito da rede estadual de ensino. Diante disso, este capítulo dedica-se à análise das políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio na Bahia, no período de 2019 a 2024, com o objetivo de compreender como tais políticas se materializam na prática e quais contradições engendram no que se refere à garantia do direito à educação e à promoção de uma formação integral da juventude.

5.1 MAPEANDO A TRANSIÇÃO: O FLUXO NORMATIVO E AS CAMADAS DE INTENCIONALIDADE (2019-2024)

No intervalo compreendido entre 2019 e 2024, a gestão da Educação Básica no estado da Bahia foi marcada por uma intensa produção normativa, consubstanciada em decretos, resoluções e pareceres. Esse aparato legal teve como objetivo primário operacionalizar a implementação da Lei nº 13.415/2017, a Reforma do Ensino Médio na rede estadual, buscando alinhar a estrutura administrativa e curricular às novas exigências nacionais. No entanto, esse fluxo normativo enfrentou um cenário de instabilidade e reorientação política com a sanção da Lei nº 14.945/2024, que alterou substancialmente a lei anterior e reconfigurou as diretrizes do Ensino Médio.

Nesta análise documental, serão escrutinadas as normativas referentes ao recorte temporal estabelecido (2019-2024), partindo da premissa de que, embora muitas dessas diretrizes tenham sido revogadas ou alteradas pela superveniência da Lei nº 14.945/2024, o conhecimento minucioso do que fora proposto é imperativo para compreender a trajetória das políticas públicas na Bahia. A análise de documentos, mesmo que sem vigência plena no presente, revela as camadas de intencionalidade política e os mecanismos de controle que foram sedimentados no Ensino Médio.

Sendo assim, no que se refere especificamente a documentos direcionados ao Ensino Médio no ano de 2019, identificou-se, a partir da consulta ao site do Conselho Estadual de Educação da Bahia, a Resolução CEE/BA, nº 137/2019, como principal instrumento normativo publicado no referido ano. Em síntese, o documento estabelece normas para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em todas as etapas da Educação Básica conforme previsto nas legislações vigentes: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano Estadual de Educação (PEE), ressaltando a importância do direito à educação para os cidadãos. Em relação ao Ensino Médio, o documento cita a necessidade da etapa estar atrelada indissociavelmente da BNCC e de itinerários formativos conforme previsto no Art. 36 da LDB. Para além disso, ainda há nos anexos um cronograma que inclui a chamada pública para a socialização do Novo Ensino Médio, envolvendo a Secretaria Estadual de Educação (SEC), Conselho

Estadual de Educação (CEE), Fórum Estadual de Educação da Bahia (FEEBA), Comissão de Educação da Assembleia Legislativa da Bahia (ALBA), Fórum de Professores da Bahia (FORPROF-BA), Instituições de Ensino Superior (IES), Associação dos Professores Licenciados do Brasil- Seção Bahia (APLB), Sindicato dos Professores no Estado da Bahia (SINPRO-BA), Sistema S (SENAI, SENAC SENAR, SENAT e SEBRAE), Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado da Bahia (SINEPE) , demais Entidades da Sociedade Civil e Instituições de Ensino (CEE/BA nº137/2019).

Nesse contexto normativo, a criação da Lei nº 13415/2017 pelo governo federal e a necessidade do governo baiano em se adaptar para conseguir concretizar aquilo previsto em lei é uma clara demonstração da intencionalidade do Estado em servir com maior assiduidade às exigências do mercado em alinhar a formação escolar a lógica da empregabilidade, produtividade e competitividade.

A preocupação com a formação dos cidadãos passa a ser secundarizada e, segundo Motta e Frigotto (2017, p.357), a Reforma do Ensino Médio é apresentada como uma medida urgente pelos dirigentes do Ministério da Educação (MEC) sob o argumento de que seria necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. A educação nesse sentido assumiria um papel importante para retomada do crescimento econômico, uma vez que através dela, o investimento em capital humano seria capaz de potencializar a produtividade e elevar a competitividade do país.

Essa concepção instrumental atribuída a educação é aprofundada na análise de Mészáros (2014) ao afirmar que

[...] a função da educação formal, nesse contexto, é fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (Mészáros, 2014, p. 15)

A luz dessa compreensão teórica, torna-se possível compreender a Resolução CEE/BA nº137/2019 como um documento político que traduz no âmbito estadual a profunda reorientação da finalidade do Ensino Médio. Visto que, embora o documento reconheça a importância do direito à educação , ele opera na consolidação de um modelo formativo alinhado às exigências do mercado.

Essa orientação mercadológica torna-se ainda mais perceptível quando analisamos o cronograma da Resolução que enfatiza a chamada pública para a socialização do Novo Ensino Médio, contando como participantes o “Sistema S” composto por entidades expressamente voltadas para a formação profissional, SENAI, SENAC, SEBRAE, SENAR e SENAT, o documento deixa explícita a aproximação entre a política educacional e os interesses do setor produtivo.

Considerando o campo educacional um importante meio para a abertura de novos mercados, para Freitas (2014), o empresariado vê na educação, sobretudo da juventude pertencente ao Ensino Médio, um mecanismo de controle social mais eficaz, capaz de prepará-la para um mercado de trabalho precário e intermitente. E não apenas isso, a entrada do setor privado na esfera educativa implica o afastamento do Estado na oferta direta de serviços essenciais para o público, que passa a ser disputado pelo empresariado como o conteúdo da educação, gestão, formação de educadores e na determinação de resultados alcançados pelos estudantes através das avaliações externas e nacionais (ADRIÃO, 2018)

Por fim, o documento apresenta em seu escopo os seguintes termos: avaliação, monitoramento, desempenho, êxito, eficaz, metas, gestão, cronograma, instrumentos executores e resultados. A presença destes termos deixa em evidência a influência do paradigma gerencialista na normatização da política educacional no Ensino Médio no estado.

Todavia, o processo de implementação dessa reforma foi abruptamente atravessado no ano de 2020 pelo vírus do SARS-CoV-2, popularmente conhecido como Covid-19. Destarte, em razão das altas taxas de contaminação e letalidade promovidas pelo vírus, foram adotadas medidas de proteção como o distanciamento social, o que impactou diretamente no funcionamento das instituições de ensino e resultou na suspensão temporária das aulas presenciais e na adoção emergencial de aulas remotas. Assim, as normativas publicadas no período concentram-se, sobretudo, em diretrizes e pareceres referentes à suspensão das aulas presenciais e a reorganização do calendário escolar do ano letivo de 2020.

No ano de 2021, as discussões referentes à implementação do Ensino Médio no estado da Bahia passam a ser retomadas e o cronograma anterior

previsto no artigo 21 da Resolução CEE/BA nº 137/2019, alterado pela Resolução CEE/BA nº 68 de 2021.

Inicialmente, o artigo 21 da Resolução CEE/BA nº 137 estabelecia um novo modelo de implementação do Novo Ensino Médio pautado na participação social e tendo o Conselho Estadual de Educação como a unidade responsável pela edição do cronograma de implementação. Mencionava-se também a participação social, ou seja, o debate com a sociedade sobre o projeto que viria a ser implementado no estado. Contudo, com a excepcionalidade da pandemia da Covid-19, as discussões referentes ao Novo Ensino Médio e, consecutivamente, os debates na conjuntura social sobre a sua implementação foram postergados. Destarte, a Resolução CEE/BA nº 68/2021 foi aprovada e com ela novos objetivos,

Art. 21. O cronograma de implementação das alterações da LDB, promovidas pela Lei N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino obedecerá à regra subsequente, em ajustamento com a Portaria Ministerial N.º 521 de 2021, do MEC: I - o ano corrente de 2021 destina-se à aprovação do currículo referencial para o ensino médio, pelo CEE/BA, nos termos do que está evidenciado na referida Portaria MEC N.º 521 de 2021;

II - incumbe-se o CEE/BA, para o período situado entre o final do ano 2021 e até o final do primeiro quadrimestre de 2022, da divulgação contínua do currículo referencial para o ensino médio para as escolas baianas;

III - no ano de 2022, as instituições escolares de ensino médio pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino devem organizar seus currículos à luz do disposto na Seção IV - Capítulo II, da LDB, considerando a premissa de mil horas para o primeiro ano do ensino médio, destacada a incumbência de elaboração e execução da proposta pedagógica por cada unidade escolar, na forma disposta pelo inciso I do art. 12 da LDB;

IV - no ano de 2023, todas as instituições escolares de ensino médio, pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, apresentarão suas matrizes curriculares para o primeiro e segundo anos do ensino médio, já considerado o currículo referencial para o ensino médio devidamente aprovado pelo CEE/BA; (Resolução CEE/BA, Nº 68/2021)

A alteração do artigo 21 da Resolução CEE/BA nº 137 pela Resolução nº 68 reflete uma inflexão gerencial na política educacional baiana. Ao substituir o cronograma flexível por um calendário escalonado, alinhado à Portaria MEC nº 521/2021, a normativa amplia o controle estatal sobre o sistema. Embora a "responsabilização" não seja explícita, ela se concretiza nos incisos III e IV, que

obrigam as escolas a estruturarem currículos e propostas pedagógicas sob prazos rígidos e lógica de resultados.

Essa estrutura de metas e prazos consolida um sistema de prestação de contas que subordina a função social da escola à burocracia técnica. O que se observa é a materialização do accountability (CASTRO, 2008), onde a fidelidade aos índices e à norma sobrepõe-se à qualidade da formação crítica. Na prática, a escola é inserida em uma gestão de resultados que esvazia o tempo necessário para a reflexão pedagógica.

Dessa forma, a "flexibilidade" prometida pela BNCC torna-se retórica diante de um calendário que impõe a homogeneização dos processos. A autonomia escolar acaba sitiada, isto é, ela só existe dentro dos limites permitidos pelo Estado gestor. À luz de Mészáros (2007), essa lógica distancia a educação de seu potencial emancipador ao priorizar a racionalidade do capital. Assim, a flexibilidade anunciada pela norma esbarra no rigor dos prazos e na padronização dos produtos, configurando a subordinação do pedagógico ao gerencial.

Dando continuidade à análise, o ano de 2022 consolidou-se como um marco normativo com a publicação do Parecer CEE-BA nº 111/2022. Este documento institucionalizou o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) para o Ensino Médio, cumprindo o rito estabelecido pela Resolução CEE-BA nº 68/2021. Conforme o relato do Conselho, a construção desse referencial foi amparada por consultas públicas que buscaram envolver a comunidade educacional e a sociedade civil. Todo o processo seguiu um cronograma exíguo: iniciado em janeiro de 2022, avançou para o debate no Pleno do Conselho em abril e, após a aprovação, seguiu para a homologação final, onde foi publicado ainda no ano de 2022. Composto por 573 páginas, distribuídas em apresentação, introdução e marcos legais que fundamentam o documento, eixos estruturantes, temas geradores e os princípios do documento referencial. Em seguida, o documento procede a uma explanação teórica, na qual expõe os fundamentos conceituais e os pressupostos teóricos que sustentam as noções de currículo e avaliação. Paralelamente, é estabelecida uma análise crítica acerca das características específicas do Ensino Médio no estado da Bahia.

Com base nesse referencial, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) avança em uma análise pormenorizada da matriz curricular, detalhando a organização das disciplinas eletivas e a estrutura dos itinerários formativos. A conclusão da exposição dedica-se ao exame de modalidades específicas, como o Ensino Médio em tempo integral, a oferta noturna, o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec), e às políticas de formação continuada voltadas para o corpo docente (BAHIA, 2022).

O documento ainda menciona que a sua elaboração contou com a participação da sociedade civil, sobretudo os estudantes e professores que responderam a um questionário da SEC/BA. No entanto, percebe-se uma contradição ao analisar os dados obtidos no DCRB, que apontam que 9.138 estudantes da rede estadual participaram do questionário no ano de 2019, entre os meses de agosto e setembro (Bahia, 2022), quando esse número é confrontado com o total de 544.868 estudantes matriculados na rede estadual da Bahia no mesmo período, o que evidencia uma lacuna representativa significativa.

Essa disparidade numérica revela que a participação estudantil, utilizada pelo documento como evidência de um processo democrático e participativo, abrangeu menos de 2% do corpo discente total. Tal dado fragiliza o argumento de que a reforma reflete os anseios e as necessidades da comunidade escolar.

Na realidade, essa amostragem irrisória evidencia que os documentos norteadores têm se utilizado de dispositivos legais, como a LDB 9.394/96 e a Constituição Federal de 1988, primordialmente como uma forma de legitimação retórica. Ao ancorar-se em princípios de direito e cidadania, o texto normativo constrói uma fachada de continuidade democrática que, entretanto, entra em contradição com a rigidez operacional imposta pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio. Essa estratégia utiliza a autoridade desses marcos jurídicos para chancelar uma arquitetura curricular que, na prática, fragmenta o conhecimento por meio dos Itinerários Formativos, subordinando a formação integral do estudante da Educação Básica às demandas imediatistas do mercado de trabalho. Segundo Freitas (2018),

O apelo ao básico é visto como politicamente correto, pois tem um sabor de distribuição do conhecimento básico a todos, dando a impressão de uma política de garantia de

direitos para todos. Porém, ao se examinar os sistemas voltados para a aprendizagem do básico proposto pelos reformadores empresariais, o que se verifica é que tal política não garante a aprendizagem de todos e de cada um.

A escola tem a sua roupagem atualizada, mas as suas funções sociais são mantidas intactas: exclusão e subordinação (FREITAS,2018,p.53).

Dessa forma, a fragmentação imposta pelos Itinerários Formativos denominado pelo DCRB (2022) como a "parte flexível do currículo", ocorre sob a retórica do protagonismo juvenil. No âmbito da Nova Gestão Pública, essa categoria opera uma manobra discursiva que, ao mesmo tempo em que oferece uma liberdade de escolha aparente, transfere para o estudante a responsabilidade individual pelo seu sucesso ou fracasso formativo, desonerando o Estado de suas obrigações com a garantia de uma formação integral.

Essa perspectiva se assemelha com a ideia do sujeito empresarial definido por Dardot e Laval (2016) como um “empreendedor de si mesmo”, adaptado para se adaptar e prosperar em uma sociedade competitiva, em que se deve buscar incessantemente novas oportunidades, internalizando a lógica do mercado como uma forma de vida” (Dardot; Laval, 2016, p. 110).

Concomitantemente ao Parecer CEE-BA nº 111, a Resolução CEE-BA n.º 192, aprovada em julho do ano de 2022, estabelece as normas para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, ainda amparada na Lei 13.415/2017.

Nesta Resolução há o reconhecimento da importância do Ensino Médio enquanto etapa final da educação básica e a sua necessidade de garantir a consolidação e aprofundamento de conhecimentos do Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, os fundamentos técnico-científicos dos processos produtivos e a preparação básica para o trabalho, conforme o art. 35 da LDB (Art.2º), para além disso está presente também a ênfase no estudante e no seu papel de escolha dos itinerários formativos que deseja aprender (Art.3º). O documento ainda ressalta a possibilidade do Ensino Médio ser organizado em diferentes formas (módulo, alternância, séries, etc.) (Art. 4º), assim como

apresenta os princípios que orientam o Ensino Médio: Formação Integral, Projetos de Vida; Direitos Humanos; Diversidade, sustentabilidade e reforça a necessidade do atrelamento entre a teoria e a prática (Art. 5º). Além disso, a Resolução CEE/BA nº 192/2022 também organiza o Ensino Médio a partir da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos, considerando o contexto local e os interesses dos estudantes (Arts. 6º e 7º), determina a definição da carga horária mínima de 3.000 horas, sendo 1.800 horas da formação comum e 1.200 horas dos itinerários (Arts. 8º, 9º e 12º) e institui o Projeto de Vida como sendo o eixo articulador do currículo e do protagonismo juvenil (Art. 10).

O documento menciona autonomia para a organização curricular (Art. 11), reforça princípios como igualdade, diversidade, direitos humanos e pedagogias decoloniais (Arts. 13 e 14), orienta avaliações formativas e inclusivas (Art. 16) e estabelece a implementação progressiva do Novo Ensino Médio no estado da Bahia (Art. 19). Tais pressupostos discutidos na presente resolução demonstram um caráter gerencial, quando estabelece que o currículo deve assegurar competências e habilidades, o mesmo acontece quando a resolução deixa claro a flexibilização curricular, que permite a organização do ensino em módulos, alternância e outros critérios, assim como a responsabilização do estudante pela escolha de itinerários formativos ofertados por sua instituição de ensino, o que transmite a ideia de mercado, onde o estudante é o cliente e a instituição escolar a prestadora de serviços educacionais. Destarte, a previsão de parcerias com outras instituições para a oferta destes itinerários introduz o mecanismo da terceirização, o que abre as portas para parcerias privadas.

Vale ressaltar também que a subjetividade do próprio estudante passa a ser também alcançada pela lógica gerencialista a medida que o Projeto de Vida, dispositivo que atua como um articulador do currículo, passa a funcionar sobre a figura do estudante como uma técnica de autogestão, onde o aluno é incentivado a se comportar como o empreendedor de si mesmo, assumindo o papel de responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar.

A ênfase no papel da escola para preparação para o mundo do trabalho é outro viés importante, visto que consolida a visão de que a escola atua como uma instância de formação de capital humano voltada para o atendimento das demandas do mercado produtivo.

As resoluções analisadas até aqui (nº 137/2019, 68/2021 e 192/2022) foram regulamentadas pela Lei nº 13.415/2017, sancionada pelo então presidente Michel Temer e consolidada durante a gestão de Jair Bolsonaro (2019-2022). Posteriormente, essas normativas sofreram alterações no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, especialmente a Lei nº 13.415/2017, que foi revogada parcialmente devido a uma série de debates iniciados em março de 2023 e promovidos pelo ministro da Educação, Camilo Santana, quando o Ministério da Educação (MEC) lançou a Consulta Pública para a Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio, incluindo audiências públicas, webinários, oficinas de trabalho, seminários, pesquisas nacionais com estudantes, professores e gestores escolares, além de ciclo de reuniões com entidades educacionais (Bahia, 2024). A partir do resultado dessas consultas públicas, o MEC apresentou um novo projeto de lei para alterar a Política Nacional de Ensino Médio; entre essas alterações estavam o aumento da carga horária da Formação Geral Básica e a retomada de todos os componentes curriculares.

Destarte, em julho de 2024, foi sancionada a nova lei nº 14.945/2024, e para acompanhar essas mudanças, em novembro de 2024, o CEE Bahia, no uso das suas atribuições, aprovou em Sessão Ordinária do Conselho Pleno a Deliberação CEE/BA nº 03/2024, que dispõe sobre a implementação das alterações para o Ensino Médio, proporcionadas pela Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.

De antemão a deliberação CEE/BA nº 03/2024 se inicia apontando que o amparo legal para as determinações e implementações de novas diretrizes educacionais no Ensino Médio tem como pressuposto orientador a Lei nº 14.945 e a Portaria MEC nº 958/2024 que estabelece os parâmetros para a elaboração, pelas secretarias estaduais e distrital de educação, dos planos de ação para a implementação escalonada das alterações promovidas pela Lei nº 14.945, de modo que todos os estados e o Distrito Federal avancem de maneira, integrada e dentro dos prazos estabelecidos, com delegação de responsabilidades que vão desde a formulação das estratégias ao monitoramento contínuo (BRASIL, 2022). A vista disso, a Deliberação CEE/BA nº 003/2024 ressalta que embora já esteja em vigência a Lei nº 14.945/2024, não contava até o ano de 2024 com todo o suporte necessário para sua plena implementação, pois havia a carência

de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, bem como as Diretrizes para a elaboração dos Itinerários Formativos da Formação Geral Básica. Como solução para a implementação no território baiano a Deliberação considera a importância de elaborar um plano de ação para a implementação escalonada das alterações promovidas pela mencionada Lei nº 14.945/2024, reitera-se ainda que as unidades escolares vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino da Bahia iniciarão a implementação da Lei nº 14.945/2024 no ano de 2025 levando em consideração a carga horária prevista de 2400 horas para a Formação Geral Básica, dividida de forma igualitária em 800 horas anuais para cada série (1º, 2º, e 3º ano). No que diz respeito a parte flexível, esta passará a ter no mínimo 600 horas para toda etapa, dividida equitativamente em 200 horas anuais para cada série. O documento ainda pontua que o CEE-BA emitirá uma Resolução Normativa após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e das Diretrizes para a elaboração dos Itinerários Formativos da Formação Geral Básica pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Como a Deliberação CEE/BA nº 003/2024 está amparada nos dispositivos maiores, que no caso em questão é a Lei nº 14.945/2024 e a Portaria nº 958/2024, a implementação do Novo Ensino Médio na Bahia amparou-se nos pressupostos estabelecidos por esses dispositivos legais. Assim, a política estadual de reorganização curricular assume um caráter regulatório e gerencial ao frisar que *“A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) elaborará o plano de ação para a implementação escalonada das alterações promovidas pela mencionada Lei nº 14.945, de 2024 (BAHIA, 2024)”*. Ao incorporar diretrizes federais que definem prazos, parâmetros de carga horária e procedimentos para a implementação escalonada da reforma, a deliberação acaba reforçando uma dinâmica de controle vertical na gestão educacional, o que faz com que os sistemas de ensino estaduais acabem subordinados ao atendimento de metas e cronogramas definidos.

Essa tendência à padronização torna-se evidente nos incisos I e II da referida Deliberação, que estabelecem a divisão equitativa da Formação Geral Básica (mínimo de 2.400 horas) e da Parte Flexível (mínimo de 600 horas) em 800 e 200 horas anuais, respectivamente. Embora tal medida busque uniformizar a oferta curricular, cabe questionar em que medida essa rigidez temporal limita

a autonomia das unidades escolares. A imposição de uma distribuição horária fixa pode cercear a capacidade das escolas de discutirem e organizarem seus tempos escolares de acordo com suas realidades territoriais e seus Projetos Político-Pedagógicos (PPPs).

Destarte, o inciso III traz que:

No que cabe ao ensino médio em regime de tempo integral, recomenda-se que o incremento das matrículas deva ser convergente com a Lei federal nº 14.640, de 2023, que institui o Programa Escola em Tempo Integral, especialmente no §3º, Art. 3º, bem como o Art. 2º da Lei nº 14.945, de 2024 (Deliberação CEE/BA nº003/2024)

Diante disso, a compreensão do §3º do Art. 3º dessa lei, bem como do Art. 2º da Lei nº 14.945/2024, torna-se imprescindível. Estes dispositivos não apenas balizam as orientações da Deliberação CEE/BA nº 003/2024, como também definem os critérios de equidade e o perfil das escolas que devem ser priorizadas no processo de expansão da jornada escolar no estado.

Sendo assim, o §3º do Art. 3º da Lei 14640/2023 traz que:

§ 3º A criação de matrículas na educação básica em tempo integral:

- I - considerará o disposto nos §§ 3º e 4º do art. 7º da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020;
- II - ocorrerá obrigatoriamente em escolas com propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular e às disposições da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e concebidas para oferta em jornada em tempo integral na perspectiva da educação integral; e
- III - priorizará as escolas que atendam estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.
- IV – priorizará os estabelecimentos de ensino que ofereçam matrículas de ensino médio articuladas com a educação profissional e tecnológica, nas modalidades integrada ou concomitante. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024) (BRASIL, 2023)

Nota-se que o parágrafo aborda os condicionantes e prioridades obrigatórias para a criação de matrículas em tempo integral. Quando ele cita que *a criação de matrículas na educação básica em tempo integral: I - considerará o disposto nos §§ 3º e 4º do art. 7º da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020*, ele remete-se a Lei do FUNDEB, que trata do regime de cooperação entre União, Estados e Municípios e do custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi). Assim, desloca a discussão da ampliação de tempo escolar para o campo do financiamento educacional e das condições objetivas de oferta, visto que a expansão das

escolas para a modalidade de tempo integral só será alcançada por escolas que conseguirem atender a determinados padrões de custo e estrutura. Trata-se de mais uma ênfase financeira na política educacional. O inciso II quando estabelece que *“ocorrerá obrigatoriamente em escolas com propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular e às disposições da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e concebidas para oferta em jornada em tempo integral na perspectiva da educação integral”* carrega consigo a regulação por padrões, um dos pilares da Nova Gestão Pública, visto que o Estado definirá o modelo (seguir os padrões impostos pela BNCC), a escola deverá se adequar a este modelo e caso não consiga ficará de fora da política. Já o inciso III afirma priorizar escolas com estudantes em situação de vulnerabilidade social. Fica subentendido que se haverá uma priorização das escolas em que haja estudantes em situação de vulnerabilidade social, uns terão prioridades e outros não. A política não será universal, será seletiva.

Já no inciso IV, quando cita que os estabelecimentos de ensino que ofertem matrículas de ensino médio articuladas com a educação profissional e tecnológica, nas modalidades integrada ou concomitante, serão priorizados, reforça a Nova Gestão Pública, visto que enfatiza a aproximação entre educação e mercado de trabalho. A finalidade da educação integral passa a ser justificada pela utilidade econômica e produtividade e não pela formação humana.

Em relação ao Art. 2º da Lei nº 14.945/2024, também citado na alínea b da Deliberação CEE/BA nº003/2024, este diz que

No planejamento da expansão das matrículas no ensino médio em tempo integral, serão observados critérios de equidade, de modo a assegurar a inclusão, nas diferentes etapas e modalidades educacionais estabelecidas na legislação, dos estudantes em condição de vulnerabilidade social, da população negra, quilombola, do campo e indígena e das pessoas com deficiência (BRASIL, 2024)

Apesar dessa ênfase na ideia de assegurar uma equidade educacional para os estudantes em condições de vulnerabilidades sociais, da população negra, indígena, quilombola e das pessoas com deficiência, a efetivação desse dispositivo legal revela-se tensionada pelos próprios mecanismos que lhe regula. Isto porque, ao subordinar o processo de ampliação das matrículas ao cumprimento de critérios técnicos e financeiros padronizados (regime da

cooperação federativa e do CAQi), a política beneficiará as unidades escolares que dispõem de melhores condições estruturais, enquanto que as escolas localizadas em territórios marcados por maiores vulnerabilidades podem encontrar maiores obstáculos para acessarem essas políticas, como insuficiência de financiamento e de adequação de estrutura.

Diante dessas tensões entre o princípio da equidade e os limites impostos pela operacionalização da política, a Deliberação CEE/BA nº 003/2024 aponta, em suas disposições subsequentes, para a necessidade de um novo reordenamento normativo. Nesse sentido, estabelece-se que o Conselho Estadual de Educação da Bahia emitirá uma Resolução Normativa após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e das Diretrizes para a elaboração dos Itinerários Formativos da Formação Geral Básica pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Essa Resolução fornecerá as orientações necessárias para que as unidades escolares pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino da Bahia possam implementar a nova organização e estrutura curricular, conforme a Lei nº 14.945/2024.

Entretanto, ao se buscar essa normatização complementar, constata-se uma lacuna no processo de publicização e transparência, uma vez que até o mês de janeiro do ano de 2026 não se encontra disponível na página do CEE/BA na guia “Resoluções e Normativas por Ano de Publicação”. Apesar desta ausência no sítio eletrônico do órgão, a atualização do ordenamento jurídico estadual para o Ensino Médio manifesta-se por meio da Portaria nº 77/2025 presente no Diário Oficial do estado da Bahia.

É imperativo ressaltar que, embora o arco temporal desta pesquisa delimite-se ao período de 2019 a 2024, faz-se necessário avançar sobre a Portaria nº 77/2025 para compreender como as diretrizes traçadas no último ano do recorte foram, de fato, absorvidas pela rede estadual. Como a Lei nº 14.945 foi sancionada apenas no segundo semestre de 2024, é nesta normativa subsequente que se tornam nítidas as continuidades e os ajustes do modelo de gestão baiano. Recorrer a esse documento permite, portanto, verificar se o encerramento do cronograma de implementação previsto para 2024 consolidou a lógica gerencialista discutida anteriormente ou se abriu espaço para novas configurações na organização do Ensino Médio.

Assim, organizada em cinco capítulos, a Portaria reforça o texto já presente na Deliberação 003/2024 quando cita a quantidade de horas necessárias para a Formação Geral Básica de 2400 horas e os Itinerários Formativos de 200 horas. No Capítulo II, há um aprofundamento sobre a importância destes Itinerários Formativos para o estudante quando se reforça que,

Art. 7º - Os Itinerários Formativos são percursos que promovem o aprofundamento das aprendizagens nas áreas de conhecimento e auxiliam na construção e consolidação do conhecimento.

Parágrafo único. Os Itinerários Formativos orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens nas áreas de conhecimento devem garantir o desenvolvimento de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, organizados em torno dos seguintes elementos:

- I. Promoção de metodologias investigativas no processo de ensino e aprendizagem;
- II. Conexão dos processos de ensino e aprendizagem com a vida comunitária e social em cada território;
- III. Reconhecimento do trabalho e de seu caráter formativo;
- IV. Articulação entre os diferentes saberes com base nas áreas do conhecimento e, quando for o caso, no currículo da formação técnica e profissional. (PORTARIA 77/2025, Bahia)

Quando o parágrafo único do Art. 7º detalha os elementos que devem orientar os Itinerários Formativos, e citam o reconhecimento do trabalho com seu caráter formativo e a articulação entre os diferentes saberes com base nas áreas do conhecimento e, quando for o caso, no currículo da formação técnica e profissional, está explícita a noção do trabalho enquanto princípio educativo. Segundo Kuenzer (2007, p.1169), esta integração do princípio do trabalho aos saberes escolares oculta uma estratégia do sistema capitalista em adaptar os indivíduos às demandas do capitalismo flexível, de modo que ao articular o currículo com a formação profissional de forma prioritária, o Estado acaba por validar um esvaziamento dos conteúdos complexos, substituindo-os por um saber fazer pragmático. Nota-se que o interesse do Estado não é a formação social do estudante, e sim moldar a sua subjetividade para aceitação da instabilidade, da flexibilização e da precarização do trabalho como condições naturais da vida contemporânea.

No que se refere-se a Avaliação da Aprendizagem, o Capítulo III traz no seu texto que esta será realizada de forma diagnóstica, processual, inclusiva e

formativa, e que as mesmas devem ser acompanhadas pelas unidades escolares como forma de garantir o desenvolvimento de competências e habilidades expressas no DCRB do Ensino Médio. Para que de fato estas atribuições direcionadas a avaliação se cumpram, o Parecer versa que,

Art. 11 - O planejamento do processo avaliativo pela Unidade Escolar deverá considerar as seguintes diretrizes:

I. Diagnosticar as aprendizagens consolidadas e ainda não consolidadas pelos estudantes, em séries anteriores ou unidades letivas anteriores, para fins de adequações permanentes do planejamento pedagógico e dos instrumentos avaliativos propostos;

II. Admitir o caráter processual e contínuo da avaliação da aprendizagem, considerando o percurso formativo e progressivo dos estudantes;

III. Definir, objetivamente, os critérios da avaliação, adotando como aspecto central o alcance dos objetivos de aprendizagem propostos pelas áreas do conhecimento e/ou componente curricular;

IV. Diversificar os instrumentos e metodologias de avaliação para oportunizar aos estudantes diversos meios de aprendizagem;

V. Registrar, por diferentes instrumentos, o percurso da aprendizagem do estudante, com vistas a verificar seu progresso, necessidades de adequações, melhorias e correções do percurso formativo;

VI. Relacionar com o macroprocesso de Gestão da Aprendizagem.

Art. 12 - A Secretaria da Educação do Estado da Bahia disponibilizará instrumentos específicos complementares referentes à avaliação da aprendizagem. (PORTARIA 77/2025, Bahia)

Embora o texto normativo adote, no plano discursivo, uma concepção de avaliação diagnóstica, inclusiva e formativa, nota-se um conflito entre essa retórica pedagógica e os dispositivos de controle criados pelo Estado. Essa contradição ganha contornos práticos nos incisos III, V e VI da normativa em análise.

Enquanto o inciso III prioriza critérios avaliativos rigidamente atrelados a objetivos de aprendizagem pré-definidos, o inciso V estabelece a necessidade de um registro sistemático voltado à verificação e ao ajuste constante do percurso do aluno. O inciso VI, por sua vez, consolida essa tendência ao subordinar a avaliação ao "Macroprocesso de Gestão da Aprendizagem". Na prática, essa vinculação converte o ato de avaliar em uma extensão do

monitoramento institucional, esvaziando seu caráter processual em favor de uma função puramente regulatória.

Essa lógica converge para o que Oliveira (2015) identifica como um dos pilares da Nova Gestão Pública, na qual a avaliação, seja ela da aprendizagem, de políticas ou de programas, assume um papel de protagonismo na governança educacional. Segundo a autora,

A avaliação passou a constituir-se em um mecanismo central de regulação, fornecendo indicadores que são utilizados nos estabelecimentos de metas de gestão e influenciando sobre o financiamento da unidade escolar e em alguns casos até mesmo na remuneração dos docentes. Além, é claro, de determinar em última instância os currículos. O argumento central utilizado por essas políticas tem sido de fornecer um indicador de qualidade do ensino que possa ser apropriado pela sociedade, a fim de permitir a mobilização dos diferentes agentes escolares para que as práticas sejam ajustadas com o objetivo de melhorar os resultados (Oliveira, 2015, p.639).

Nesse sentido, ao assumir a avaliação para a análise e o acompanhamento da oferta educacional, a Portaria nº 77/2025 desloca o foco do processo educativo da compreensão dos percursos formativos para a mensuração de resultados e o monitoramento sistemático do desempenho, alinhando-se aos pressupostos da Nova Gestão Pública. Tal deslocamento expressa uma inflexão político-ideológica, de modo que a percepção acerca da noção da educação pública deixa de ser entendida como um direito social voltado à promoção da justiça social e à distribuição de bens culturais, para ser tratada como um campo passível de regulação técnica e controle gerencial. Desse modo, conforme analisa Oliveira (2015, p. 640), embora a ampliação do acesso ao sistema escolar tenha historicamente se constituído como parte das lutas pela expansão dos direitos sociais, a centralidade atribuída aos sistemas de avaliação nas políticas educacionais contemporâneas, inclusive como critério para a definição da destinação de recursos públicos, acaba por legitimar escolhas políticas por meio de uma racionalidade técnica aparentemente neutra.

Nesse movimento, a avaliação deixa de operar como instrumento pedagógico a serviço da aprendizagem e passa a funcionar como mecanismo de legitimação das decisões do Estado, esvaziando o debate sobre os fins sociais da educação e reforçando a subordinação da política educacional às lógicas de eficiência, desempenho e controle.

Na sequência, a Portaria menciona o Projeto Político Pedagógico (PPP) como um meio de se difundir a construção coletiva no exercício da autonomia e da gestão democrática. Entretanto, essa autonomia revela-se limitada, uma vez que se encontra subordinada a uma racionalidade de cunho gerencial, assentada em parâmetros capitalistas que priorizam a formação para o trabalho e a avaliação como mecanismo de controle e regulação das práticas pedagógicas.

Por fim, no Capítulo V das Disposições Finais, o texto trata da forma da implementação e operacionalização do Novo Ensino Médio. Reafirmando a garantia do direito à educação e autorizando a edição de normas complementares, além de revogar regras anteriores e fixar sua vigência.

Nesse cenário, as diretrizes educacionais adotadas pelo estado da Bahia no período de 2019 a 2024 revelam uma contradição estrutural acerca da concepção da educação no estado. Visto que, embora o discurso oficial enfatize a democratização do acesso e a promoção da equidade, a condução das ações estatais, em consonância com as orientações federais, sinaliza uma reorientação pautada pela racionalidade gerencial. Tal modelo prioriza a padronização e o controle rigoroso sobre os processos formativos, tendo na mensuração de resultados o seu eixo central.

Sob o pretexto de combater as desigualdades, as políticas para o Ensino Médio na Bahia promovem um esvaziamento do conceito de equidade. De um princípio orientado pela emancipação social, a equidade é redefinida como mera eficiência estatística. Essa transição ratifica a lógica da Nova Gestão Pública ao priorizar avaliações em larga escala e ao instituir uma responsabilização unilateral, que transfere para as escolas o peso absoluto dos indicadores de sucesso ou fracasso.

Paralelamente, a crescente influência de entes privados e o incentivo ao estudante gestor de seu próprio itinerário evidenciam a submissão da educação à lógica mercadológica. Nesse cenário, as diretrizes baianas materializam o gerencialismo neoliberal, no qual a formação humana é preterida em favor da performance e do controle procedimental.

A análise do quantitativo de matrículas no Ensino Médio da rede estadual da Bahia, quando problematizada à luz da Nova Gestão Pública, permite aprofundar ainda mais a compreensão dos limites e contradições das políticas

destinadas ao Ensino Médio baiano . Em 2019, a rede estadual registrou 544.868 matrículas, número que apresentou crescimento em 2020, alcançando 557.441 estudantes matriculados. Esse aumento inicial pode ser interpretado como reflexo das estratégias de ampliação do acesso ao Ensino Médio, frequentemente mobilizadas no discurso governamental como evidência do avanço da equidade educacional. No entanto, a análise desses dados exige cautela, pois o crescimento quantitativo, por si só, não assegura a efetivação do direito à educação, sobretudo quando dissociado de políticas consistentes de permanência e qualidade socialmente referenciada.

Conforme assinala Krawczyk (2014, p. 23), “tal como o sobe e desce das matrículas, também a manutenção de alta porcentagem de distorção idade/série e os altos índices de abandono e fracasso escolar ainda não foram suficientemente estudados e compreendidos”. Essa constatação revela que a centralidade atribuída aos números de acesso tende a camuflar problemas estruturais historicamente presentes no Ensino Médio, especialmente aqueles relacionados à permanência, às trajetórias escolares interrompidas e à exclusão que se produz no interior da própria escola.

Em 2021, a Secretaria Estadual de Educação divulgou o expressivo número de 635.569 matrículas no Ensino Médio, dado que, à primeira vista, poderia ser interpretado como um avanço significativo na universalização dessa etapa. Contudo, essa elevação foi problematizada pelo Relatório Executivo do Monitoramento do Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE/BA, 2022), ao apontar inconsistências na informação. Conforme o relatório, o contexto específico daquele ano, marcado pela continuidade dos efeitos da pandemia da COVID-19, impossibilitou a realização regular das matrículas escolares, levando os sistemas de ensino a reproduzirem os dados do ano anterior. Tal situação evidencia como a centralidade conferida aos números e indicadores pode produzir uma aparência de sucesso das políticas públicas, mesmo quando os dados não correspondem à realidade concreta das escolas, revelando um dos principais riscos da gestão educacional orientada por resultados.

Nos anos subsequentes, os dados reforçam essa leitura. Em 2022, o número de matrículas no Ensino Médio caiu para 569.637, indicando uma reacomodação após o período mais agudo da pandemia. Já em 2023, observa-

se uma redução mais acentuada, com 517.073 matrículas, seguida por uma leve recuperação em 2024, quando o quantitativo alcança 523.960 estudantes.

Quadro 7: Número de matrículas na rede estadual da Bahia no período de 2019-2024

Número de alunos matriculados no Ensino Médio Regular 2019-2024	
Ano	Quantitativo
2019	544.868
2020	557.441
2021	635.569
2022	569.637
2023	517.073
2024	523.960

Fonte: Elaborado pela autora após consulta ao site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia

Essas oscilações evidenciam que, apesar do discurso de ampliação do acesso e da equidade, as políticas implementadas não conseguiram assegurar a estabilidade do fluxo escolar no Ensino Médio. Ao contrário, os dados sugerem a persistência de problemas estruturais relacionados à evasão, à reprovação e à dificuldade de permanência dos estudantes, sobretudo daqueles pertencentes às camadas populares, indicando que a lógica gerencial não tem sido capaz de enfrentar as desigualdades educacionais de forma substantiva.

Destarte, apesar destes entraves, o governo do estado da Bahia comemora que

A população de jovens entre 15 e 29 anos que não trabalha e não estuda caiu a 22,2% na Bahia em 2024, queda de 2,1% em relação a 2023, quando o índice era de 24,3%, de acordo com dados divulgados nesta sexta-feira, 13, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Na prática, 64 mil jovens passaram a ter uma ocupação, seja no estudo ou no trabalho (SETRE/BA, 2024)

Em consonância com essa narrativa, a secretaria estadual do Trabalho, Emprego, Renda e Esporte atribui o desempenho do estado aos investimentos realizados no âmbito da Agenda do Trabalho Decente, destacando que

Temos feito um esforço para atrair investimentos, aumentar a qualificação profissional e possibilitar que mais jovens tenham acesso ao emprego ou ao fortalecimento da sua atividade empreendedora. Com inovações, atividades na ciência, tecnologia e também com um olhar atencioso para a educação em tempo integral, a Bahia tem avançado e vamos seguir firmes nesse propósito de aumentar ainda mais a renda e as oportunidades para nossa juventude”, disse o Secretário (SETRE/BA, 2024).

Tal discurso, contudo, merece ser analisado, visto que ao dar ênfase à importância do empreendedorismo como solução para os desafios enfrentados para a juventude baiana, explicita-se uma leitura que privilegia respostas individuais a problemas socialmente produzidos pelo capitalismo. Essa racionalidade encontra amparo no que Anderson (2017, p. 606) define como a centralidade do empreendedorismo nas políticas contemporâneas, nas quais a concorrência e a escolha passam a ser o guia para orientações acerca da organização das instituições públicas, convertendo direitos sociais em oportunidades de mercado. Nesse ínterim, sob o discurso da necessidade da formação para o trabalho, a juventude é cada dia mais segregada do direito à aprendizagem e da formação humana. Segundo Freitas (2014)

Isolados no interior das salas de aula, restritos à aprendizagem do básico, lhes é prometido um dia, chegar aos níveis mais avançados e complexos de educação, que de fato nunca chegarão a ver. Historicamente, a escola sempre sonou seu conteúdo para a classe trabalhadora. Com o discurso do direito restrito à aprendizagem do básico, perpetua-se por um lado a exclusão dos processos de formação humana e ao mesmo tempo libera-se a conta gota o conhecimento necessário para que a juventude dê conta de atender às demandas das novas formas de organização da produção (FREITAS, 2014, p.51)

Assim, a juventude baiana passa a não ser concebida não como sujeito de direitos, e sim como agente econômico responsável pelo emprego e autoemprego, seja pela adaptação permanente às exigências do mercado.

Esta inserção gerencialista na educação baiana compromete ainda mais a função social da escola ao priorizar a formação para o capital, ao invés da formação integral dos indivíduos. O aparato normativo produzido entre 2019 e 2024 demonstra que os conceitos de "autonomia escolar" e "protagonismo juvenil" operam como dispositivos de transferência de responsabilidades do ente

estatal para o indivíduo. O Estado desloca sua função de garantidor de políticas de ensino para a posição de gestor de resultados, exigindo que o estudante assuma a gestão de sua própria trajetória formativa e profissional. Nesse contexto, a escola pública é reconfigurada como um espaço de treinamento de competências e habilidades específicas, onde os processos de ensino e aprendizagem são subordinados ao cumprimento de metas de desempenho e à eficiência organizacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou a Nova Gestão Pública (NGP) no Ensino Médio da rede estadual da Bahia entre 2019 e 2024. Partiu-se da ideia de que sua compreensão exige ir além das normativas, considerando a reconfiguração do Estado como formulador e indutor de lógicas gerencialistas nas políticas públicas.

A questão levantada para esta pesquisa: Como as nuances da Nova Gestão Pública (NGP) se manifestam nas políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio no estado da Bahia, no período de 2019 a 2024?, foi respondida à medida que se analisou as normativas políticas do período, as quais revelaram um alinhamento estratégico entre as demandas do mercado gerencial e a reestruturação curricular. Para além disso, essa resposta foi consolidada na medida em que os objetivos específicos foram alcançados por meio de um percurso metodológico rigoroso.

A metodologia deste estudo transcendeu a mera descrição técnica para configurar-se como um exercício de desocultamento das contradições que estruturam a educação básica baiana. O objetivo central residiu em apreender a política educacional não como uma instância neutra, mas como um processo histórico concreto e engajado, cujas intencionalidades estatais foram escrutinadas por meio de uma abordagem qualitativa de cunho documental. Sob o amparo teórico de autores como Lima Júnior (2001), Cellard (2008), Ludke e André (1988), a pesquisa utilizou a análise documental para desvelar a materialidade das intenções da NGP, partindo de um corpus rigorosamente selecionado entre 2019 e 2024.

No primeiro capítulo, a necessidade de compreender o campo de pesquisa manifestou-se por meio da revisão bibliográfica e do estado da arte. Este levantamento permitiu o mapeamento dos conhecimentos já consolidados, bem como a identificação de lacunas persistentes no campo de conhecimento, especialmente no que tange à especificidade da implementação da NGP no contexto baiano.

A principal descoberta desse levantamento foi a confirmação de que esta pesquisa é necessária e urgente. O mapeamento provou que, embora existam muitos estudos focados na reforma curricular e no 'chão da escola',

ainda há uma carência de investigações que revelam os mecanismos de gestão, o uso de indicadores de eficiência e como o estado baiano tem atuado como indutor de uma lógica empresarial no Ensino Médio.

O processo de filtragem, que analisou centenas de trabalhos até chegar a três teses, não representa falha, mas evidencia o ineditismo da pesquisa, diante da escassez de estudos sobre gestão, indicadores e o papel do Estado baiano na lógica empresarial do Ensino Médio.

Diante dessa lacuna, tornou-se necessário aprofundar a compreensão do próprio Estado. Assim, o Capítulo 2 analisa sua gênese a partir do materialismo histórico-dialético de Karl Marx, como base para entender as disputas sociais e as reconfigurações conforme o modelo estatal vigente.

Neste segundo capítulo, partimos da compreensão de que o Estado não é um árbitro neutro, mas sim um instrumento de dominação que utiliza as políticas públicas para equilibrar as tensões entre o capital e o trabalho, garantindo a sobrevivência do sistema capitalista. Através da lente do materialismo histórico-dialético, ficou evidente que a educação básica, especialmente o Ensino Médio, foi capturada pela lógica neoliberal e pelo gerencialismo da Nova Gestão Pública.

No terceiro e último capítulo, a investigação documental das políticas educacionais baianas desvelou a engrenagem normativa que subordinou o Ensino Médio à racionalidade gerencialista entre 2019 e 2024. Ao analisar o encadeamento entre as Resoluções CEE/BA nº 137/2019, 68/2021 e 192/2022, constatou-se que o estado da Bahia promoveu uma transição deliberada do direito à educação para a lógica de mercado, na qual a autonomia escolar foi convertida em mecanismo de autorresponsabilização e cumprimento de metas. Ademais, a Deliberação CEE/BA nº 03/2024 e a Portaria 77/2025 consolidaram essa trajetória ao priorizar o “Projeto de Vida” como técnica de autogestão neoliberal e a avaliação como instrumento de controle de resultados, em detrimento da formação humana integral. Conclui-se, portanto, que esse aparato normativo não foi neutro, mas uma escolha política que contribui para o esvaziamento intelectual da juventude, transformando a escola pública baiana em um apêndice do sistema produtivo e reafirmando a Nova Gestão Pública na educação básica estadual.

Em síntese, a pesquisa indica que a Nova Gestão Pública na Bahia (2019–2024) redefiniu a escola pública com foco em eficiência e metas, convertendo a autonomia em responsabilização e mantendo controle por indicadores. Esse modelo prioriza uma formação pragmática, subordinando o pedagógico ao administrativo e às demandas do mercado.

O cenário evidencia um projeto em disputa que enfraquece o caráter emancipador do conhecimento, sobretudo para as classes populares. Assim, o trabalho defende práticas de resistência e uma gestão pautada no diálogo e compromisso social, visando um Ensino Médio crítico e transformador.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. **A programática neoliberal e sua investida na América Latina**. Revista Internacional de Ciencias Sociales, v. 5, n. 1, p. 1-6, 2016.
- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, p. 8-28, 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2026.
- AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique P. Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. **Revista Agenda Política**, v. 3, n. 2, jul./dez. 2015.
- ALMEIDA, Jaqueline Reginaldo de; VERONESE, Osmar. O marco da Constituição Federal de 1988 e a trajetória de reconhecimento jurídico das diferenças identitárias no Brasil. **Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania**, n. 8, p. 1098-1120, out. 2020.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ANDERSON, G. Privatizando subjetividades: como a Nova Gestão Pública (NGP) está criando o “novo” profissional da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 3, p. 593–626, 2017.
- ANDRADE, M. C. Políticas públicas na Constituição Federal de 1988: avanços e desafios. **CSOnline - Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 29, 2019.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 49-71, set. 2002.
- BAGOLIN, I. P.; PORTO JR, S. S. **A desigualdade da distribuição da educação e crescimento no Brasil**: Índice de Gini e anos de escolaridade. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- BAHIA. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE-BA nº 03, de 04 de novembro de 2024**. Dispõe sobre a implementação das alterações para o Ensino Médio decorrentes da Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, 2024.
- _____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 111 de 25 de março de 2022**. Apresenta considerações sobre o Volume 2 (versão final) do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Salvador, 2022.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE BA nº 137, de 17 de dezembro de 2019**. Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Salvador, 2019.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 68 de 18 de outubro de 2021**. Salvador, 2021. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br>. Acesso em: 05 abr. 2025.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 192 de 26 de julho de 2022**. Salvador, 2022. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br>. Acesso em: 05 abr. 2023.

_____. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (DCRB): Volume 2**. Salvador: SEC; Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

_____. Secretaria da Educação. **Portaria nº 77, de 18 de janeiro de 2025**. Regulamenta a organização curricular das escolas da rede estadual da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, 18 jan. 2025.

_____. Secretaria da Educação. **Relatório Executivo de Monitoramento do Plano Estadual de Educação da Bahia: versão 2022**. Salvador, 2022.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2017.

_____. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, DF, 2020.

_____. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União: Seção 1, 01 ago. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021**. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2021.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-32.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 389–406, set./dez. 2008.

CATANI, A. M. **O que é capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CENTRO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO – CLAD. Uma nova gestão pública para a América Latina. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 50, n. 1, p. 121-144, jan./mar. 1999.

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação mercadoria? Empresariamento? Defensores da educação como direito público, uni-vos!. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, p. 01-22, 22 jul. 2022.

CORTI, Ana Paula. Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação Contra a Barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 47-52.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Alexandre William Barbosa. **A Nova Gestão Pública na educação em Minas Gerais e Pernambuco**: as políticas, os atores e seus discursos. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

FALEIROS, V. P. **O que é política social**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017.

FERREIRA, Sônia Maria Moraes. **O impacto do programa “Educar para vencer” no desempenho dos dirigentes na escola pública baiana**: estudo de caso sobre avanços e possibilidades. 2003. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

FERRETTI, Celso João. A reforma do ensino médio: desafios à educação profissional. **HOLOS**, Natal, ano 34, v. 4, p. 261–275, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Revista Contrapontos**, v. 3, n. 3, p. 393-405, 2003.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 45-59.

GOMES, Alfredo M. Políticas públicas, discurso e educação. In: GOMES, Alfredo M. **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 13 jan. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**. INEP Data, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 25 nov. 2026.

KRAWCZYK, Nora. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada; o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1153-1178, 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, p. 36-51, abr. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

MARX, Karl. **O Manifesto do Partido Comunista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MELLO, Micaela Balsamo de. **A reforma do Ensino Médio na rede pública estadual de educação da Bahia**: uma análise a partir da arena política. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.

MIRANDA, G. K. **A sociedade contemporânea e a influência capitalista na educação**. WebArtigos, 2025. Disponível em: <https://www.webartigos.com>. Acesso em: 14 nov. 2025.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, A. F.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (org.). **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul./set. 2015b.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; CLEMENTINO, Ana Maria. As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da Educação Básica nos estados da região Nordeste. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 83, n. 1, p. 143-162, 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, A. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 279-301, jul./dez. 2005.

OLIVEIRA, Francine Lopes Miranda de. **A teoria do Estado moderno**: o contratualismo e a crítica marxiana. 2015. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015a.

OSORIO, Jaime. **O Estado no Centro da Mundialização**: a sociedade civil e o tema do poder. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

PALUDO, Conceição. Contexto nacional e as exigências para a pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Por uma nova gestão pública**: limites e possibilidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; MARQUES, Luciana Rosa; LIMA, Iana Gomes de. Do programa de classe ao cotidiano escolar: neoliberalismo, gerencialismo e Nova Gestão Pública na educação. **Revista Cocar**, n. 43, p. 1-17, 2025.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas sociais no contexto brasileiro**: natureza e desenvolvimento. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

SANTANA, Sandra Kely Machado Bastos. **Ensino médio no estado da Bahia**: uma análise das políticas educacionais da rede estadual (1987-2002). 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2021.

SANTOS, Bruna Maria Dias dos. **As diretrizes das políticas neoliberais e suas consequências para a economia baiana (2011-2018)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Economia) — Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas. **Educação (em tempo) integral? O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI) frente às políticas de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017–2022)**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

SANTOS, João Paulo Lopes dos. Educação em números: os feitos e efeitos da política neoliberal de mercado na educação baiana. **Currículo sem Fronteiras**, v. 24, e2393, 2024.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SILVA, Antonia A. **As políticas públicas para Educação Básica na Bahia nos anos 90**: propostas e ações nas gestões de Antonio Carlos Magalhães e Paulo Souto (1991-1998). Salvador: UFBA, 2007a.

SILVA, M. M. J. da. **Educar para vencer ou educar para vencidos? A mão visível do Banco Mundial na Educação da Bahia**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007b.

SILVEIRA, M.; OLIVEIRA, M. Neoliberalismo, educação básica e avaliações externas: desafios para a escola democrática brasileira. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 4., 2019. Anais [...]. 2019.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2000. (Estado do Conhecimento, n. 1).

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, L. N.; EUGENIO, B.; PEREIRA, S. M. C. A reforma do ensino médio no estado da Bahia e o ensino de Educação Física: o contexto da produção do texto. **Educação Por Escrito**, v. 13, n. 1, e43681, 2022.

THOMAS, G. Introdução: evidência e prática. In: THOMAS, G. et al. **Educação baseada em evidências**: atualização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 9-27.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.