

## Escola, inclusão e o princípio da igualdade: sobre o papel da gestão educacional em tempos de empresariamento da educação

School, inclusion, and the equality principle: on the role of educational management in times of educational entrepreneurism

*Escuela, inclusión y el principio de la igualdad: sobre el papel de la gestión educativa en tiempos de empresariamento de la educación*

Viviane Klaus – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Morgana Domênica Hattge – Universidade do Vale do Taquari (Univates)

### RESUMO

Neste artigo, discutimos as “soluções de gestão” implementadas pelo *Programa Jovem de Futuro* (PJF), do Instituto Unibanco (IU), na educação. O estudo foi realizado por meio de uma análise documental dos relatórios de atividades da instituição e dos boletins *Aprendizagem em Foco*. Abordamos a proliferação e a abrangência do PJF desde a sua implantação até o ano de 2017. Discutimos que a gestão empresarial pautada em uma dinâmica concorrencial adentra o campo educacional, transforma os princípios de “igualdade” e de “coletividade” e afeta os processos inclusivos escolares. Indicamos as principais conclusões do estudo, as quais salientam que cabe à gestão educacional, comprometida com a escola como espaço plural e democrático, fomentar a preservação da igualdade na organização das escolas e dos sistemas de ensino.

**Palavras-chave:** igualdade; gestão educacional; empresariamento da educação; inclusão.

### ABSTRACT

In this paper, we approach the “management solutions” implemented by the *Jovem de Futuro Program* (PJF), created by the Instituto Unibanco (IU), in education. The study was developed by means of a documentary analysis of the institution’s activity reports and the *Aprendizagem em Foco* newsletters. We approach the proliferation and the scope of the PJF since its implementation until the year of 2017. We argue that the business management based on a competitive dynamics goes inside the educational field, transforms the principles of “equality” and of “collectivity” and affects the schools’ inclusive processes. We indicate the main conclusions of the study, which point out that it is up to the educational management, committed to the school as a plural and democratic space, to promote the preservation of equality in the organization of schools and educational systems.

**Keywords:** equality; educational management; educational entrepreneurism; inclusion.

## RESUMEN

En este artículo, discutimos las “soluciones de gestión” puestas en ejecución por el Programa Joven de Futuro (PJF), del Instituto Unibanco (IU), en la educación. El estudio se realizó a través de un análisis documental de los informes de actividades de la institución y de los boletines *Aprendizagem em Foco*. Abordamos la proliferación y el alcance del PJF desde su implantación hasta el año de 2017. Discutimos que la gestión empresarial pautada en una dinámica competitiva adentrarse en el campo educativo, transforma los principios de la “igualdad” y de la “colectividad” y afecta los procesos inclusivos de la escuela. Indicamos las conclusiones principales del estudio, que resaltan que cabe a la gestión educativa, comprometida con la escuela como espacio plural y democrático, fomentar la preservación de la igualdad en la organización de las escuelas y de los sistemas educativos.

**Palabras-clave:** igualdad; gestión educativa; empresariamento de la educación; inclusión.

## Introdução

Muitas das reformas em curso na área da educação têm como um de seus alvos a gestão educacional, campo de reinvenção dos processos e das práticas escolares. Tal questão ficou ainda mais evidente em pesquisa realizada sobre o empresariamento da educação, em escolas públicas do Rio Grande do Sul, cujo foco foi analisar os pressupostos sobre gestão empresarial colocados em funcionamento a partir de parcerias estabelecidas entre escolas, empresas e outras organizações.

O estudo evidenciou que as parcerias se dividem em três eixos centrais: a) parcerias com foco na formação continuada de professores e de gestores; b) parcerias com foco no fornecimento de materiais didáticos que pautam e subsidiam as práticas pedagógicas (sistema de apostilamento) c) parcerias com foco na formação de crianças e jovens empreendedores.

Neste artigo, discorreremos sobre o *Programa Jovem de Futuro* (PJF<sup>1</sup>), do Instituto Unibanco (IU), que foi um dos parceiros estudados e que se insere no primeiro eixo das parcerias analisadas. O Instituto Unibanco, criado em 1982, faz parte de uma rede<sup>2</sup> de parcerias<sup>3</sup> que têm como foco a melhoria da “qualidade” da

<sup>1</sup> Para maiores informações sobre o Programa sugere-se a leitura de Instituto Unibanco (2020).

<sup>2</sup> Inspiradas em Ball (2014, p.29), compreendemos redes políticas como “um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos” o que exige “novas formas de pensar e de fazer pesquisa – como etnografias de eventos, comparecimento e uso das mídias sociais como dados, fazendo-o dentro de ‘estudos de caso’ para rastrear as relações e os movimentos” (p.19). A rede é (re)composta, constantemente, e cada parceiro possui seus próprios projetos e novos parceiros, de modo que as relações e os movimentos se reinventam, se (re)conectam e se distanciam a partir dos inúmeros nós da rede.

<sup>3</sup> Ele é um dos mantenedores do *Programa Todos pela Educação*, juntamente com as seguintes entidades: Família Kishimoto, Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Lemann, FLUPP (Fundação Lucia e Pelerson Penido), Telefônica Fundação Vivo, Instituto Natura, Instituto Península, Itaú BBA, Milú Villela e Scheffer. Entre os apoiadores do *Programa Todos pela Educação*, destacam-se: Antônio Carlos Pipponzi, Burger King, Moderna, Família Johannpeter, Fundação Educar Dpaschoal, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Gol, Instituto Cyrela, Instituto MRV, Instituto Votorantim, Arredondar (Você Faz a Diferença), Patri, Shoulder e Suzano. Entre os parceiros do Instituto Unibanco, destacam-se: Ação Educativa, Baobá (Fundo para Equidade Racial), Comunidade Educativa CEDAC, CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades), CENPEC, Colabora

educação brasileira. Ele se dedica “a elaborar e implementar *soluções de gestão* – na rede de ensino, na escola e em sala de aula – comprometidas com a capacidade efetiva das escolas públicas de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016g, grifo nosso).

Na pesquisa realizada, coletamos todos os materiais disponíveis no site do IU – história, governança parceiros, projetos e iniciativas, pesquisas, gestão escolar em foco, notícias e agenda –, que foram lidos, selecionados e catalogados. No caso do PJF, apresentamos, neste artigo, os dados disponíveis nos relatórios de atividades da instituição e nos boletins *Aprendizagem em Foco*, que foram tratados como documentos que materializam as ações desenvolvidas pelo Instituto na área da educação.

A análise documental foi realizada com base em Le Goff (1996) e Foucault (1995). Partimos do pressuposto de que o documento não é o instrumento de uma história que seria em si mesma, e de pleno direito, a memória; a história é, para uma sociedade, uma maneira de dar *status* e elaboração à massa documental de que ela não se separa.

[...] em nossos dias a história é o que transforma os *documentos em monumentos* e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos [...] (FOUCAULT, 1995, p. 8, grifos do autor).

Na análise dos documentos – relatórios de atividades da instituição e nos boletins *Aprendizagem em Foco* – começamos por desmontá-los, desestruturar a sua construção e compreender as condições de sua produção (LE GOFF, 1996). Os documentos/monumentos foram lidos e interpretados a partir da concepção foucaultiana de discurso “como uma *prática que forma os objetos de que fala*” (FISCHER, p. 43, grifos da autora) e os textos foram vistos “na sua materialidade pura e simples de coisas ditas em determinado tempo e lugar” (p. 43-44).

---

Educação, Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação), Educação na Veia, FGV, FGV EBAPE (Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais), Folha de São Paulo, Fundação Carlos Chagas, Fundação Lemann, Fundação Santillana, Elas (Fundo de Investimento Social), GEPEM, GIFE (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas), Insper, Instituto Inspirare, Instituto Ayrton Senna, IMJA, Instituto Natura, Instituto Rodrigo Mendes, Itaú BBA, Fundação Itaú Social, JEDUCA (Associação de Jornalistas de Educação), Laboratório de Educação, Movimento pela Base Nacional Comum, ONU Mulheres, Observatório de Favelas, PUC-SP, Quero na Escola, Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação, Secretaria da Educação do Governo da Paraíba, Secretaria da Educação de Pernambuco, Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo, Secretaria da Educação do Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Todos pela Educação, USP e UFSCAR. O *Programa Jovem de Futuro*, atualmente, conta com a parceria das redes estaduais de educação dos estados de Goiás, Ceará, Espírito Santo, Pará, Piauí e Rio Grande do Norte. Para acesso a uma análise do Movimento Todos Pela Educação sugere-se a leitura da Tese intitulada “Performatividade e inclusão no movimento Todos Pela Educação” (HATTGE, 2014).

O *Programa Jovem de Futuro*, lançado em 2007, “foi estruturado com base na premissa de que uma *gestão de qualidade, eficiente, participativa e orientada para resultados*, com equidade, pode proporcionar impacto significativo no aprendizado dos estudantes” (INSTITUTO UNIBANCO, 2018, grifos nossos). Ele tem como princípio “motivar para educar”. As ações motivacionais adotadas são: “premiação por desempenho para professores, alunos e gestores; atividades de capacitação docente; fundos-semente para projetos pedagógicos; incentivo à participação dos alunos em atividades de monitoria; acesso dos alunos a programas de qualificação para o trabalho” (INSTITUTO UNIBANCO, 2007, p. 18).

Escolhemos como recorte analítico as *soluções de gestão* desenvolvidas pelo PJF a partir da sua estrutura organizacional, que se subdivide em dois grupos: o grupo estratégico – composto pelo Instituto Unibanco e pela Secretaria Estadual de Educação – e o operacional – representado pela escola (INSTITUTO UNIBANCO, 2020).

Para uma melhor organização da discussão, dividimos o artigo em três seções. Na primeira, discutimos a eficácia, a eficiência e o desempenho como motes de um modelo de gestão empresarial que adentra o campo educacional e que transforma os princípios de “igualdade” e de “coletividade”, (que deveriam ser) constitutivos das instituições escolares. Abordamos, também, a proliferação e a abrangência do *Programa Jovem de Futuro*, desde a sua implantação até o ano de 2017. Na segunda seção, ancoradas nas discussões anteriores, discutimos que a gestão empresarial, pautada em uma dinâmica concorrencial, afeta os processos inclusivos escolares; nesse sentido, apresentamos algumas brechas para pensar a gestão educacional no contexto gerencial. Por fim, indicamos algumas conclusões.

## **Gestão educacional em tempos de empresariamento da educação**

A partir dos anos 1980, a empresa passa a ser considerada “vetor de todos os progressos, condição da prosperidade e, acima de tudo, provedora de empregos”; e “o Estado de bem-estar é apresentado com um ‘peso’, um freio ao crescimento e uma fonte de ineficácia” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 289). O gerencialismo emergiu como um remédio para os males da sociedade, que foram reduzidos a questões de organização cuja resolução se daria a partir da aplicação de técnicas que visariam, sistematicamente, à eficiência (DARDOT; LAVAL, 2016). Tais formas de gestão empresarial têm transformado radicalmente os modos de conceber as funções sociais das instituições públicas, em especial da escola. Elas ganham força em diferentes áreas de atuação a partir de discursos que nos fazem crer que “a gestão privada é sempre mais eficaz que a administração pública; que o setor privado é mais reativo, mais flexível, mais inovador, tecnicamente mais eficaz, porque é mais especializado” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 290). Nesse âmbito,

[o] aspecto “técnico” e “tático” da nova gestão pública permitiu ocultar o fato de que o essencial era introduzir as disciplinas e as categorias do setor privado, intensificar o controle político em todo o setor público, reduzir tanto quanto possível o orçamento, suprimir o maior número possível de agente públicos, reduzir a autonomia profissional de algumas profissões (médicos, professores, psicólogos etc.) e enfraquecer os sindicatos do setor público – em resumo, fazer na prática a reestruturação neoliberal do Estado (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 291).

No campo educacional, essas novas formas de governança em rede mobilizam atores – principalmente o empresariado – e conhecimentos diversos, com o intuito de resolver os “males” que afligem a educação pública, sem atentarem para o fato de que o remédio que utilizam e o contexto no qual tal remédio é produzido são as causas de alguns dos problemas que querem resolver. Além disso, na visão de tais atores, algumas das “faltas” do campo educacional estão relacionadas com a falta de eficácia e de empregabilidade da escola, questões que merecem ser problematizadas no âmbito das políticas educacionais e de seus desdobramentos no cotidiano escolar.

A nova gestão pública parte do critério de qualidade utilizado pelas empresas privadas e se baseia na gestão do desempenho, que possibilita a desfuncionalização dos serviços públicos, expressa principalmente pela incorporação de princípios empresariais na gestão dos diferentes setores, de modo que, “em todo o mundo, seja qual for a situação local, os mesmos métodos são preconizados, e o mesmo léxico uniforme é empregado (competição, reengenharia de processos, *benchmarking*, *bestpractice*, indicadores de desempenho)” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 312).

A lógica da concorrência, a reengenharia de processos que “rejeita a sabedoria convencional e as suposições herdadas do passado” (HAMMER; CHAMPY, 1994, p. 35), os indicadores de desempenho, entre outros métodos adotados na reorganização das instituições, modificam, radicalmente, os sentidos de público, de interesse geral e coletivo.

Assim, as crenças e práticas gerenciais empresariais fazem parte de uma “história de esforços continuamente renovados para roubar da escola o seu caráter escolar, isto é, [...] ‘desescolarizar’ a escola” de modo a “tornar o tempo livre fornecido por ela novamente produtivo e, desse modo, impedir a função de democratização e equalização da escola” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 27-28).

A exemplo disso, o *Programa Jovem de Futuro*<sup>4</sup> do Instituto Unibanco emprega o *Plano de Melhoria de Qualidade* para corrigir as “deficiências”

---

<sup>4</sup> As escolas interessadas em participar do Programa inscrevem-se e, para participarem do projeto, “devem formalizar sua adesão, o que na prática representa um compromisso com as metas estabelecidas para melhoria do desempenho e diminuição dos índices de evasão de seus alunos”. (INSTITUTO UNIBANCO, 2010). Segundo o IU, o apoio técnico e financeiro que fornece às instituições participantes “é o instrumento catalisador para as mudanças no ambiente escolar” (INSTITUTO UNIBANCO, 2007, p. 18).



encontradas nas instituições participantes. Em 2011, após quatro anos de sua implantação, o PJJ sofreu uma transformação e passou a incluir em seu Programa a *Gestão Escolar Orientada para Resultados de Aprendizagem – GEpR* –, que é o pilar orientador do processo formativo desenvolvido no âmbito do Programa. De acordo com a GEpR,

[...] todos os processos que compõem a gestão escolar nas escolas (gestão de pessoas, gestão físico-financeira e gestão relacional) devem estar a serviço da gestão pedagógica, ou seja, dos *resultados de aprendizagem*. Em uma escola que funciona bem, a aprendizagem é o foco e a prioridade de todos os integrantes da comunidade escolar. Dessa forma, a escola precisa ter *professores bem preparados e comprometidos*; um espaço saudável, seguro e acolhedor, que estimule e *potencialize a aprendizagem*; *controle, eficácia e transparência* no uso do dinheiro; e relações pautadas pelos *princípios democráticos e inclusivos* e pela *ética*. (INSTITUTO UNIBANCO, 2016h, grifo nosso).

A gestão pedagógica é reduzida, nesse âmbito, a resultados de aprendizagem. Controle, eficácia e transparência – questões importantes dentro da nova lógica da gestão pública – são colocadas na mesma esteira de noções como “princípios democráticos e inclusivos” e “ética”. A partir dos materiais analisados, é possível inferir que democracia e inclusão são definidas, dentro da lógica da concorrência e da gestão de desempenho, como a possibilidade de incluir o maior número de sujeitos na lógica produtiva. Tal lógica procura fazer com todos exercitem a sua “liberdade de escolha” – tanto em relação ao consumo quanto em relação ao “tornar-se empregável”, ou seja, ao desenvolvimento de competências em permanente reformulação no ambiente da sociedade de aprendizagem. Em relação a esse aspecto, segundo Biesta,

[o] principal problema com a linguagem da aprendizagem é que ela tem facilitado uma nova descrição do processo da educação em termos de uma *transação econômica*, isto é, uma transação em que (1) o aprendente é o (potencial) consumidor, aquele que tem certas “necessidades”, em que (2) o professor, o educador ou a instituição educacional são vistos como o provedor, isto é, aquele que existe para satisfazer as necessidades do aprendente e em que (3) a própria educação se torna uma mercadoria – uma “coisa” – a ser fornecida ou entregue pelo professor ou pela instituição educacional, e a ser consumida pelo aprendente. (2013, p. 37-38, grifos do autor).

Esquece-se que “essa ‘livre escolha’ é muito desigual, porque as famílias não possuem a mesma capacidade de exercê-la com as mesmas vantagens, como mostraram numerosos estudos no campo escolar” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 304). A escola como um espaço de vivência da igualdade – não no sentido de mesmidade, mas no sentido de um espaço coletivo que só pode ser produzido por muitos e onde cada um se move entre iguais – é o que torna a educação escolarizada tão potente

na produção de outros modos de existência. Modos esses mais colaborativos, igualitários, que considerem o espaço do outro. Diante disso, defendemos que, na escola, a igualdade deve ser compreendida não a partir do conceito de justiça, mas do conceito de liberdade<sup>5</sup>.

Ainda em relação a esse termo, geralmente, interpretamos a *isonomia* (*Isonomie*) como igualdade perante a lei; porém, para os gregos – cuja compreensão do conceito nos ajuda a pensá-lo na escola –, igualdade não significava que todos eram iguais perante a lei, nem que a lei era igual para todos; o termo referia-se à liberdade de falar e indicava que todos tinham o mesmo direito à atividade política (ARENDDT, 2007). Considerando tal aspecto, permitir que a escola seja pautada pelo princípio de utilidade e que suas práticas sejam reescritas pela lógica concorrencial – que mensura as performances individuais a partir do desempenho individual e institucional – significa retirar dela seu potencial político. Com isso, não estamos dizendo que a escola, enquanto instituição, está fora da sociedade neoliberal. Acreditamos que é preciso recuperar as vozes da educação, no sentido de problematizar o crescimento das parcerias público/privadas e o tipo de proposta que veiculam, pode nos ajudar a problematizar várias das reformas em curso na área educacional.

A *Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem* do IU está fundamentada em cinco princípios e valores expressos no quadro 1:

**Quadro 1: Princípios e valores da GEpR**

Princípio/Valor	Descrição
Participação	“A participação, além de indispensável ao exercício da democracia, possibilita que as decisões tomadas na escola sejam mais acertadas e produzam melhores resultados. <i>Um contexto participativo abre espaço para todos</i> e permite que os diferentes atores assumam uma posição criativa, produtiva e colaborativa. A gestão é mais eficiente e sustentável quando considera diferentes perspectivas na tomada de decisões, em especial as dos estudantes, das famílias e das comunidades” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016i).
Altas expectativas e valorização	“No modelo de gestão orientado para resultados, todos os segmentos e atores escolares devem ter altas expectativas em relação ao seu próprio desempenho e ao desempenho dos outros. Quando se acredita que todos os estudantes são capazes de aprender e atingir os níveis de aprendizagem previstos – independentemente de cor, gênero, origem social, orientação sexual ou ter ou não deficiências –, a gestão é potencializada, pois gera um clima de confiança e valorização que estimula o cumprimento das metas estabelecidas” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016i).
Respeito a contextos diversos	“A GEpR também propõe que se respeite e considere a diversidade existente no contexto das escolas. Por exemplo, em grandes cidades,

<sup>5</sup> Partimos do entendimento de liberdade de Arendt (2007). Para a autora, “seu local de origem jamais está situado num interior do homem, não importa com que forma, em sua vontade ou em seu pensamento ou em seu sentir, mas sim no interespço que só surge quando muitos se reúnem e que só pode existir enquanto ficarem juntos [...]” (, p. 103).

	em territórios marcados por conflitos, a gestão deve considerar essa questão para garantir os direitos de aprendizagem de todos. Assim, para as escolas situadas em locais de maior vulnerabilidade, o modelo prevê um suporte e um acompanhamento mais amplos à gestão escolar, como forma de reduzir as desigualdades e democratizar a rede” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016i).
Necessidade de inovar	“O modelo de GEPR inclui ainda padrões e protocolos para viabilizar a inovação nas escolas porque acredita que elas são um campo favorável ao novo e à transformação. E a inovação é resultado de trabalho, de reflexão e de diálogo sobre as soluções produzidas no cotidiano, do aprendizado gerado pela experiência. <i>Graças ao suporte desses padrões e protocolos, que tornam a gestão escolar mais eficiente, os diferentes atores têm mais tempo e energia para se dedicar aos processos de criação e inovação com foco na aprendizagem de todos</i> ” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016i).
Equidade	“É necessário produzir estruturas e modos de funcionamento que considerem as diferenças para gerar equidade, de forma a garantir que todos os jovens tenham acesso à escola e de que esta ofereça oportunidades educativas ao conjunto dos seus estudantes, bem como assegurar que todos tenham condições de <i>alcançar os resultados escolares necessários para o exercício da sua cidadania</i> . O GEPR propõe que a gestão escolar implemente ações voltadas para a redução das condições que produzem desigualdade, com foco em equidade, em um ambiente orientado para resultados, definido pela eficiência dos processos e pela efetividade da aprendizagem” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016i).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O imperativo dos números expresso nos indicadores de desempenho torna-se evidente nos cinco princípios e valores da GEPR. Segundo o IU, a participação possibilita que todos tenham um *melhor desempenho* (sejam criativos, produtivos e colaborativos). Além disso, as altas expectativas e a valorização estão diretamente relacionadas com a *melhora da performance individual* – de si próprio e dos demais “indivíduos” que fazem parte da instituição monitorada – e com a aposta na maior produtividade de todos<sup>6</sup> – ideia de que todos são capazes de aprender, o que estimularia o engajamento e o cumprimento das metas estabelecidas. Tais princípios ainda salientam: o respeito aos contextos diversos, dando um maior suporte à gestão escolar nos locais com maior vulnerabilidade; a gestão baseada em padrões e protocolos empresariais, que se tornaria mais *eficiente*, permitindo mais tempo para criar e inovar nos processos com foco na aprendizagem de todos; e a equidade, que está relacionada com a criação de condições para que todos alcancem os resultados escolares necessários.

A gestão baseada em evidências é o caminho apontado no PJF para alcançar maior eficiência, produtividade e desempenho de todos envolvidos no processo

<sup>6</sup>A diferença é compreendida nos materiais analisados como diversidade. Porém, “a diferença não tem nada a ver com o diferente. A redução da diferença ao diferente equivale a uma redução da diferença à identidade” e “a identidade é predicativa, propositiva: x é isso. A diferença é experimental: o que fazer com x” (SILVA, 2002, p. 66).



educativo. O foco no desempenho é percebido também em grande parte das edições do *Boletim Aprendizagem em Foco* do IU, que “foi lançado em novembro de 2015, com o objetivo de aprofundar os debates sobre o contexto educacional brasileiro e colocar em pauta temas relevantes para a discussão de políticas públicas” (INSTITUTO UNIBANCO, 2019). O boletim tem periodicidade quinzenal; possui como público principal diretores escolares; aborda questões sobre a atuação do gestor; sinaliza caminhos que contribuam para a sua atuação; e apresenta dados e análises sobre o contexto educacional. Em uma análise dos boletins, percebe-se uma forte ênfase nos indicadores de desempenho. A equidade – e não a igualdade sob o ponto de vista das oportunidades e da liberdade no exercício político da cidadania – e a gestão são pautadas a partir da eficiência, que é mensurada por meio do desempenho<sup>7</sup> expresso nos indicadores de aprendizagem, conforme é possível visualizar no quadro 2, que apresenta excertos de dez edições do boletim:

**Quadro 2: Edições do *Boletim Aprendizagem em Foco***

Temas de capa	Excertos
Gestão escolar “O que faz um bom diretor para melhorar o desempenho dos alunos?”	“[...] de todas as tarefas que cabem a um gestor escolar, é justamente a promoção e participação na capacitação e no desenvolvimento profissional dos docentes a que mais impacta positivamente o <i>desempenho dos alunos</i> ” (INSTITUTO UNIBANCO, 2015a, p. 1). “Cabe a ele também apoiar, e quando necessário cobrar, profissionais que não estejam tendo o <i>desempenho esperado</i> ” (INSTITUTO UNIBANCO, 2015a, p. 3).
Gestão “Como criar uma cultura de altas expectativas?”	“A instalação de uma cultura de altas expectativas se concretiza nas escolas, mas pode partir de uma diretriz da gestão do sistema educacional. É o caso de Ontário, no Canadá [...] Em 2003, <i>menos de um terço das crianças da província atendiam aos padrões desejados</i> de domínio de leitura e escrita e as deficiências eram particularmente acentuadas nas escolas situadas nas áreas mais vulneráveis” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016a, p. 3). “Naquele ano, uma reforma educacional foi iniciada e três metas, estabelecidas: <i>atingir a excelência (garantindo não só um alto nível de desempenho acadêmico para todos os estudantes como a aquisição de competências essenciais para participação no mundo contemporâneo)</i> , assegurar equidade e valorizar a confiança na educação pública. Hoje, mais de dois terços das crianças e jovens atendem aos padrões de leitura e escrita e o percentual de alunos com deficiência que cumpriam as expectativas de aprendizagem saltou de 12% para 46%”. (INSTITUTO UNIBANCO, 2016a, p. 3-4).
Gestão “Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem”	“[...] <i>O uso gerencial das avaliações</i> é de extrema relevância para uma gestão comprometida com a qualidade e a equidade da educação – como revela o caso de Sobral – e é fundamental que essa prática, ainda incomum, seja disseminada nas redes” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016b, p. 4).
Gestão “Um em cada três alunos do Ensino Médio estuda à noite”	“O elevado percentual de matrículas no turno da noite chama a atenção e preocupa, porque <i>os indicadores mostram que o desempenho desses estudantes tende a ser pior</i> em comparação ao dos que frequentam o período diurno [...]” (INSTITUTO UNIBANCO, 2016c, p. 1).

<sup>7</sup>O boletim teve algumas edições especiais Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Optamos por não trazer excertos dessas edições no quadro analisado, justamente para mostrar o quanto o tema do desempenho atravessa também as demais edições.

Gestão "Escolha de diretores deve contemplar princípio da gestão democrática"	"PNE determina que nomeação de diretores <i>considere mérito, desempenho e consulta à comunidade; princípio democrático fortalece gestão voltada para resultados de aprendizagem</i> ; práticas de gestão democrática devem fazer parte da rotina dos gestores" (INSTITUTO UNIBANCO, 2016d, p. 1).
Gestão "Gestor tem papel central no quebra-cabeça da educação"	"O gestor é figura também de extrema relevância por ter capacidade de incidir sobre o <i>desempenho de todos na escola</i> " (INSTITUTO UNIBANCO, 2016e, p. 4).
Gestão "Clima positivo contribui para redução das desigualdades escolares"	"Um clima escolar positivo é capaz de <i>reduzir desigualdades no desempenho de estudantes</i> de uma mesma escola, mesmo que eles venham de ambientes socioeconômicos muito distintos. Essa é uma das conclusões de estudo divulgado no fim de 2016 nos Estados Unidos [...]" (INSTITUTO UNIBANCO, 2017a, p. 1).
Gestão "Educação inclusiva é positiva para todos"	"A <i>convivência de estudantes com e sem deficiência</i> numa mesma sala de aula <i>produz efeitos positivos</i> na maioria dos casos, <i>quando se analisa o desempenho dos estudantes sem deficiência</i> . Uma pesquisa de 2007 da Universidade de Manchester, na Inglaterra, com base em 26 estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, Austrália, Canadá e Irlanda, concluiu que a maioria (81%) dos alunos sem deficiência que estudam em salas de aula inclusiva ou não foram impactados ou tiveram ganhos no seu desenvolvimento acadêmico – respectivamente, 58% e 23% dos estudos analisados (INSTITUTO UNIBANCO, 2017b, p. 2).
Desigualdade racial "Acesso ao Ensino Médio melhora, mas níveis de aprendizado são preocupantes"	"Como boa parte desses jovens que finalmente conseguiram chegar ao Ensino Médio vêm de famílias de menor escolaridade e renda, a <i>tarefa de melhorar os indicadores de aprendizagem</i> fica ainda mais complexa, considerando a evidência consolidada em inúmeros estudos acadêmicos que mostram que o <i>nível socioeconômico dos alunos tem impacto significativo em seu desempenho</i> . Esta constatação, porém, não pode levar ao imobilismo e ao conformismo com os <i>resultados insatisfatórios em termos de aprendizagem</i> " (INSTITUTO UNIBANCO, 2015b, p. 3). "Porém, considerando que avanços em aprendizagem já verificados nos primeiros anos do Ensino Fundamental não estão chegando como previsto ao Ensino Médio, esse quadro sinaliza que são necessárias também intervenções específicas nessa etapa final da educação básica que resultem na <i>combinação de melhoria de desempenho e redução da desigualdade</i> " (INSTITUTO UNIBANCO, 2015b, p. 4).
Equidade "Silêncio da escola em relação à diversidade sexual prejudica a todos"	"Pesquisas internacionais trazem mais evidências de <i>como a discriminação afeta o desempenho e bem-estar</i> de estudantes na escola" (INSTITUTO UNIBANCO, 2016f, p. 2).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na lógica do desempenho e do imperativo de aprendizagem, a escola trabalha com o objetivo de que o professor estabeleça ligações entre desempenhos, talentos e posições dos indivíduos dentro do ambiente de aprendizagem, que serve como máquina de posicionamento e mobiliza competências e qualificações provenientes de posições desiguais na ordem social (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014). A relação entre diminuição das desigualdades e melhoria do desempenho, explícita nas edições do Boletim *Aprendizagem em Foco*, desvia o foco de uma análise mais

complexa sobre as produções das exclusões sociais no interior da lógica da concorrência. Perde-se de vista “que isso causa uma nova desigualdade, que é a ‘desigualdade baseada na escola’, como a própria história nos conta, nas diferenças de talentos, interesses e potenciais” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 102) que são produzidos em “um sistema flexível com oportunidade reais e diferenciadas para escolha, no qual os talentos são desafiados ao máximo para alcançar a excelência, uma vez que temos que esperar (exigir) altas performances dos alunos, para seu próprio benefício e para o da sociedade” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 100). Nessa nova lógica, as desigualdades são redefinidas, e “as crises sociais se manifestam como crises individuais” (BECK, 2010, p. 147).

No acompanhamento dos relatórios anuais do IU, também é possível verificar o crescimento da adesão ao *Programa Jovem de Futuro* desde sua implantação, no ano de 2007. Os números aproximados da abrangência do PJF, de 2007 a 2017, divulgados pelo IU são: 1.6 milhão de estudantes; 2.500 escolas públicas de Ensino Médio; 11 redes de ensino (CE, ES, GO, MG, MS, PA, PI, RJ, RN, RS, SP<sup>8</sup>); e 80.000 profissionais de educação mobilizados em formações sobre gestão escolar e ensino-aprendizagem.

Inúmeras ações são desdobradas a partir dos projetos, visando a uma *maior eficiência* nos níveis de aprendizagem dos estudantes. Em 2017, o IU, impulsionado pelos seus 35 anos, lançou e/ou apoiou uma série de iniciativas no campo das políticas educacionais, entre as quais destaca-se o Observatório de Educação, que é a

[...] primeira plataforma do País de análise de dados, referências documentais e acervo audiovisual com foco em Ensino Médio e Gestão em Educação. A proposta é disponibilizar informações de maneira a facilitar o acesso e a interpretação dos dados educacionais (INSTITUTO UNIBANCO, 2017c, p. 6).

Além disso, o IU tem investido em projetos com foco em equidade, inclusão, menor evasão e aumento dos indicadores de aprendizagem. Para tal, faz parcerias com algumas instituições, como o Instituto Rodrigo Mendes, a Ação Educativa e os parceiros dos editais Gestão Escolar para Equidade – Fundo Baobá e Fundo Elas, ONU Mulheres, Fundação Carlos Chagas e Universidade Federal de São Carlos –, totalizando atuação em conjunto ou apoio a 35 instituições da sociedade civil do campo da educação.

Não temos como intenção aqui desdobrar e aprofundar tais ações, nem discutir a rede de parcerias mobilizada a partir de projetos e iniciativas do IU, ou mensurar a sua efetividade na área educacional. Interessa-nos problematizar, conforme temos feito ao longo do artigo, o quanto o modelo de gestão empresarial adentra a área educacional e avança a partir da proliferação de projetos e programas

---

<sup>8</sup> O Programa iniciou em 2007, em quatro escolas de São Paulo.

que se articulam, distanciam e hibridizam, ressignificando discussões caras para o campo da gestão educacional e (des) / (re)profissionalizando a docência e o papel das equipes diretivas, em especial da coordenação pedagógica.

## A escola e o princípio da igualdade: desafios da gestão educacional

Rancière (2014), ao buscar explicitar as origens do que ele chama de “ódio à democracia” (2014, p. 9), analisa a forma como a “discussão sobre a escola” (p. 36) contribuiu para que se instalasse essa ojeriza. O autor apresenta como exemplo um debate que se deu na década de 1990, em uma revista francesa chamada *Le Débat*, fundada dez anos antes.

O palco foi a discussão sobre a escola. O contexto inicial da discussão dizia respeito à questão do fracasso escolar, isto é, o fracasso da instituição escolar em dar chances iguais às crianças oriundas das classes mais modestas. Tratava-se de saber, portanto, como se devia entender a igualdade na escola ou pela escola. [...] A chamada tese sociológica [...] propunha tornar a escola mais igual, tirando-a da fortaleza em que havia se refugiado para se proteger da sociedade. [...] A chamada tese republicana defendia o oposto: aproximar a escola da sociedade era torná-la mais homogênea com a desigualdade social. A escola trabalhava pela igualdade na estrita medida em que, abrigada pelos muros que a separavam da sociedade, podia se dedicar à tarefa que lhe era própria; distribuir igualmente a todos, sem considerar origem ou destinação social, o universal dos saberes, utilizando para esse fim de igualdade a forma da relação necessariamente desigual entre o que sabe e o que aprende. [...] O debate parecia referir-se, portanto, às formas da desigualdade e aos meios da igualdade (p. 36-37).

Na continuidade da discussão, Rancière (2014) ajuda-nos a compreender que a produção do sujeito democrático (pela qual a escola é vista como a principal culpada) passa a ser entendido como o grande problema da democracia:

[o] inimigo que a escola republicana enfrentava não era mais a sociedade desigual, da qual ela tinha de afastar o aluno, mas, sim, o próprio aluno, que havia se tornado o representante por excelência do homem democrático, o ser imaturo, o jovem consumidor embriagado de igualdade, cuja carta magna eram os direitos humanos. A escola, como se diria em breve, sofria de um único mal, a Igualdade, encarnada naquele mesmo que ela tinha de ensinar (p. 38-39).

Assim, apresentar a escola, ainda e mais uma vez, no século XXI, como o espaço da igualdade pode ser um ato de coragem e ousadia. Os excertos analisados na seção anterior apontam para a entrada em cena da linguagem empresarial no âmbito da gestão educacional, produzindo efeitos sobre as funções da escola e esmaecendo a dimensão pedagógica que deveria ser constitutiva das práticas desenvolvidas nos espaços escolares. Além disso, mostram-nos o quanto a lógica da

performatividade, no sentido de produtividade estudada por Ball (2002; 2004; 2005; 2010), invadiu o espaço da escola pública – e isso se materializa na supervalorização dos *rankings* educacionais e das estatísticas de desempenho individual dos estudantes.

Nesse sentido, vale lembrar que, desde a década de 1990, na esteira de um movimento mundial, o Brasil tem empreendido esforços na construção e na implementação de políticas educacionais inclusivas. A inclusão escolar, num primeiro movimento, marcadamente ligada à educação especial, concentrou-se em matricular crianças e jovens com deficiências, síndromes e transtornos na escola regular, usando como argumento central, para a defesa de seu projeto inclusivo, a importância da convivência entre “desiguais” – ou seja: normais e anormais deveriam ocupar o mesmo espaço, conviver e aprender juntos. Depois de mais de duas décadas, o conceito de inclusão ampliou-se e, sem negar sua origem na educação especial, aproximou-se, em alguma medida, de um conceito de inclusão social, de modo que as questões de raça/etnia, gênero e sexualidade, religião, entre outras, passaram a compor as estatísticas dos “*rankings* inclusivos”.

Analisando esse cenário descrito acima, é possível perceber um certo descompasso entre as metas estabelecidas por uma gestão ancorada num modelo empresarial e a democratização do espaço da escola (em termos de acesso, para começo de conversa), que propõe a lógica inclusiva. Se, por um lado, a proposta é trazer todos para o espaço escolar, por outro, ao tomar os sujeitos como números em um processo de ranqueamento da aprendizagem, de produção de estatísticas, de acento nos resultados, corre-se um grande risco de produzir a desigualdade nesse espaço ímpar, em que a igualdade deveria ser o ponto de partida. “Isso não significa que não pode haver diferenciação dentro da escola. O que é problemático é a diferenciação imposta pela sociedade sobre a escola” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 71) no âmbito da gestão dos espaços educativos.

Hoje, um aparato de detecção e classificação de alcance cada vez mais longo foi desenvolvido em nome da garantia de um futuro para nossos filhos (e nós mesmos). Este aparato transforma as crianças e os jovens em objetos de classificação e intervenção e os tranca em suas chamadas individualidades e diferenças mútuas. [...] Usando a singularidade e as diferenças mútuas entre as crianças e os jovens como um ponto de partida, pressupõe, de uma forma ou de outra, uma efetiva desigualdade de capacidade (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 70-71).

Entendemos que a diferença e a singularidade do estudante se impõem, fazem-se presentes nos processos de ensino, sendo levadas em consideração na intencionalidade pedagógica assumida pelo professor no espaço micro da sala de aula. Mas a diferença não pode ser produtora de desigualdade no âmbito macro da gestão da escola ou dos sistemas públicos de ensino; afinal, “[t]alvez não haja



nenhuma invenção humana mais habilitada em criar a igualdade do que a escola” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 68). Portanto, uma gestão educacional comprometida com a igualdade precisa estar atenta a esse movimento muito próprio da escola, que é o de acolher a potencialidade, de apostar na capacidade de aprender de cada um de seus alunos. Esses princípios “alimentam a defesa da escola como um lugar que deve diferenciar-se de outros modos de ensinar e aprender, justamente pela potência da intencionalidade pedagógica, somada à vida coletiva e ao acesso aos conhecimentos públicos” (ENZWEILER, 2017, p. 46). Assim,

[p]ara a escola e o professor, a igualdade do aluno é uma hipótese prática – não é uma certeza científica – que alguém se esforça para verificar enquanto leciona. Naturalmente, ao realizar essa verificação, o professor pode e vai levar em consideração o aluno individual, sua situação e suas questões. Mas essa atenção às diferenças pertence ao reino do próprio ensino e é separada da construção de um sistema de ensino baseado nas chamadas diferenças e desigualdades factuais ou naturais (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 71).

A escola, enquanto um espaço que possibilita o exercício do pensamento e a experiência da igualdade, compreende a Pedagogia enquanto interrupção, ou seja, a “educação deixa de ser um processo de dar algo e torna-se um processo de perguntar, um processo de formular perguntas difíceis” (BIESTA, 2013, p. 195). Nesse sentido, “[o] papel público da escola profana está relacionado com tornar as coisas públicas para o uso comum e livre [...] como consequência, existe uma estrutura profundamente igualitária, ou até mesmo democrática, nas escolas” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 119-120).

Retomar e adensar essa discussão, em tempos de utilitarismo e pragmatismo, que definem o que a educação deve ser e transformam o teor daquilo que é próprio da função do mestre (professor), é urgente. A gestão educacional e as coletividades que mobiliza e ajuda a construir tem um papel fundamental nesse sentido.

Com base no que até aqui foi discutido, temos a percepção de que há um descompasso entre as políticas de gestão baseadas em um modelo empresarial e as políticas de inclusão (no que concerne ao acesso à escola). Cabe, então, à gestão educacional, comprometida com a escola como espaço plural e democrático, fomentar a preservação da igualdade na organização das escolas e dos sistemas de ensino. Esperamos ter contribuído de alguma forma com esse debate.

## Referências

ARENDDT, Hannah. *O que é política?* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. 98p.

BALL, Stephen J. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, Portugal, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BALL, Stephen J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.

BALL, Stephen J. *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270p.

BECK, Ulrich. *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Ed. 34, 2010. 384p.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. 208p.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016. 416p.

ENZWEILER, Deise Andréia. Intencionalidade pedagógica: relações entre ensinar e aprender. In: LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos. *Inclusão e aprendizagem: contribuições para pensar as práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris, 2017. p. 33-51.

HAMMER, Michael; CHAMPY, James. *Reengenharia: revolucionando a empresa em função dos clientes, da concorrência e das grandes mudanças da gerência*. Rio de Janeiro: Campus, 1994. 189p.

HATTGE, Morgana Domênica. Performatividade e inclusão no movimento Todos Pela Educação. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2014.

INSTITUTO UNIBANCO. *Relatório de Atividades 2007*. São Paulo: Instituto Unibanco, 2007. Disponível em: [https://www.institutounibanco.org.br/wpcontent/uploads/2016/08/rel\\_atividades\\_IU\\_2007.pdf](https://www.institutounibanco.org.br/wpcontent/uploads/2016/08/rel_atividades_IU_2007.pdf). Acesso em: 01 mar. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. *Relatório Anual de Sustentabilidade*. São Paulo: Instituto Unibanco, 2010. Disponível em: <http://www.itaunibanco.com.br/relatoriodesustentabilidade/ra/36.htm>. Acesso em: 01 mar. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão Escolar: O que faz um bom diretor para melhorar o desempenho dos alunos? *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 1, p. 1-4, nov. 2015a.

INSTITUTO UNIBANCO. Desigualdade Racial: Acesso ao Ensino Médio melhora, mas níveis de aprendizado são preocupantes. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 2, p. 1-5, nov. 2015b.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Como criar uma cultura de altas expectativas? *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 6, p. 1-4, fev. 2016a.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 8, p. 1-4, abr. 2016b.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: um em cada três alunos do Ensino Médio estuda à noite. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 10, p. 1-4, maio 2016c.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Escolha de diretores deve contemplar princípio da gestão democrática. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 12, p. 1-4, jun. 2016d.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Gestor tem papel central no quebra-cabeça da educação. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 18, p. 1-4, out. 2016e.

INSTITUTO UNIBANCO. Equidade: Silêncio da escola em relação à diversidade sexual prejudica a todos. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 11, p. 1-4, maio 2016f.

INSTITUTO UNIBANCO. O Instituto: sobre. *Instituto Unibanco*, São Paulo, 3 ago. 2016g. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/sobre/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Jovem de Futuro: Gestão Escolar para resultados de aprendizagem. *Instituto Unibanco*, São Paulo, 4 ago. 2016h. Disponível em: <https://jovemdefuturo.org.br/ge-para-resultados/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Modelo e Método: Gestão Escolar para resultados de aprendizagem. *Instituto Unibanco*, São Paulo, 4 ago. 2016i. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/modelo/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Clima positivo contribui para redução das desigualdades escolares. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 23, p. 1-4, jan. 2017a.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão: Educação Inclusiva é positiva para todos. *Boletim Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n. 24, p. 1-4, fev. 2017b.

INSTITUTO UNIBANCO. *Relatório de Atividades 2017*. São Paulo: Instituto Unibanco, 2017c. Disponível em: [https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/07/ra-iu-2017-web\\_31072018.pdf](https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/07/ra-iu-2017-web_31072018.pdf). Acesso em: 01 mar. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. O que é - Jovem de Futuro. *Instituto Unibanco*, São Paulo, 28 set. 2018. Disponível em: <https://jovemdefuturo.org.br/o-que-e/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Boletim Aprendizagem em Foco. *Instituto Unibanco*, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagememfoco/>. Acesso em: jun. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. *Jovem de futuro*. Disponível em: <https://jovemdefuturo.org.br/>. Acesso em: mar. 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. COSTA, Marisa Vorraber (Org). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 39-60.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1996.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 240p.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. 176p.

RANCIÈRE, Jacques. *O ódio à democracia*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2014. 125p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: impertinências. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 79, p. 65-66, ago. 2002.

Recebido em: 16 set. 2019.

Aceito em: 02 maio 2020.

### **Viviane Klaus**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Mestrado Profissional em Gestão Educacional na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Áreas de interesse: desenvolvimento e educação; políticas públicas; história da educação; relações entre empreendedorismo, capital humano e empresariamento da educação.

Contato: [viviklaus@unisinis.br](mailto:viviklaus@unisinis.br)

### **Morgana Domênica Hattge**

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Professora no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Universidade do Vale do Taquari – Univates. Áreas de interesse: gestão e políticas educacionais; inclusão; performatividade; currículo e formação de professores.

Contato: [mdhattge@univates.br](mailto:mdhattge@univates.br)