
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O TRABALHO DOCENTE E A NOVA GESTÃO PÚBLICA NOS
ESTADOS DE MINAS GERAIS E RIO DE JANEIRO (2005 – 2015)**

NATHÁLIA ARCENIO DE TOLEDO

Novembro 2018

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O TRABALHO DOCENTE E A NOVA GESTÃO PÚBLICA NOS
ESTADOS DE MINAS GERAIS E RIO DE JANEIRO (2005 – 2015)**

NATHÁLIA ARCENIO DE TOLEDO

**Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do Câmpus
de Rio Claro, Universidade
Estadual Paulista, como parte dos
requisitos para obtenção do título
de Mestre em Educação.**

Novembro 2018

T649t Toledo, Nathália Arcenio de
O trabalho docente e a Nova Gestão Pública nos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro (2005 – 2015) / Nathália Arcenio de Toledo. -- Rio Claro, 2018
99 p. : tabs., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Prof^a Dr^a Raquel Fontes Borghi

1. Privatização. 2. Gerencialismo. 3. Carreira Docente. 4. Minas Gerais. 5. Rio de Janeiro. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O trabalho docente e a nova gestão pública nos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro (2005 - 2015)

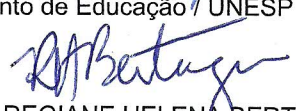
AUTORA: NATHALIA ARCENIO DE TOLEDO

ORIENTADORA: RAQUEL FONTES BORGHI

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. RAQUEL FONTES BORGHI
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. REGIANE HELENA BERTAGNA
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. TEISE DE OLIVEIRA GUARANHA GARCIA
Departamento de Educação / Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - SP

Rio Claro, 28 de novembro de 2018

*Dedico este trabalho aos meus pais, Zilda e Osmar,
e ao meu parceiro de vida, Maurício.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Prof^a Raquel pela orientação, confiança e paciência. Agradeço por suas palavras acalentadoras e seu semblante de paz.

Agradeço aos meus pais, Zilda e Osmar, por fomentarem o interesse pelos estudos e permitirem, dentro de suas possibilidades, que eu caminhasse em meus sonhos.

Agradeço ao Maurício, minha companhia e minha calma.

Agradeço aos amigos e nossas conversas preciosas!

Agradeço às moradias estudantis por que passei e a todo aprendizado nelas adquirido.

Agradeço às Prof^a Regiane e Prof^a Teise por contribuírem com suas experiências acadêmicas e aceitarem compor as bancas de qualificação e defesa.

Agradeço aos mestres que passaram e passam em meu caminho e que me inspiram a cada dia.

Agradeço ao Grupo GREPPE pelos momentos de compartilhamento e escuta.

Agradeço à Unesp Rio Claro e a todos que a compõem por sua acolhida.

RESUMO

A presente pesquisa apresenta e analisa os Planos de Carreira Docente e a legislação concernente à carreira docente dos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro entre os anos de 2005 e 2015, no contexto do advento das políticas neoliberais e do desenvolvimento de processo gerencialista, identificando a relação deste processo com a carreira docente. É parte integrante do Projeto de Pesquisa do CNPq “Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)” que visa mapear, caracterizar e analisar possíveis tendências em relação à privatização da Educação Básica no Brasil no mesmo período. Deste modo, o presente estudo busca compreender, à luz dos estudos sobre gerencialismo, em que medida os Planos de Carreiras Docente e as legislações dos estados sofrem neste período. Optamos pela abordagem qualitativa como norteadora metodológica, compondo o corpus de análise a discussão bibliográfica e análise documental.

Palavras-chave: Privatização. Gerencialismo. Carreira Docente.

ABSTRACT

This research presents and analyzes the Teaching Career Plans and the legislation concerning the teaching career of the states of Minas Gerais and Rio de Janeiro between 2005 and 2015, in the context of the advent of neoliberal policies and the development of a managerial process, identifying the relationship of this process with the teaching career. It is an integral part of the CNPq Research Project "Mapping Strategies for the Privatization of Basic Education in Brazil (2005-2015)" which aims to map, characterize and analyze possible trends regarding the privatization of Basic Education in Brazil in the same period. Thus, the present study seeks to understand, in the light of the studies on managerialism, to what extent the Teacher Career Plans and state legislations suffer in this period. We chose the qualitative approach as methodological guide, composing the corpus of analysis to bibliographical discussion and documentary analysis.

Keywords: Privatization. Managerialism. Teaching career.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Roteiro provisório para coleta de informações dos planos de carreira.....	22
Figura 2 - Número de funções docentes no Ensino Fundamental, por localização e dependência Administrativa.	27
Figura 3 - Número de Professores de Educação Básica por dependência Administrativa.....	28
Figura 4 - Número de Docentes da Educação Básica na rede pública por dependência Administrativa.	29
Figura 5 - Quantitativo de Professores por situação funcional.	29
Figura 6 - Representação cartográfica do estado de Minas Gerais.	45
Figura 7 - Representação cartográfica do estado do Rio de Janeiro.	71
Figura 8 - Cargos de Magistério da Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro (2013).	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações - Minas Gerais.....	23
Quadro 2 - Teses e dissertações - Rio de Janeiro.....	24
Quadro 3 - Legislação de Minas Gerais.....	60
Quadro 4 - Legislação – Rio de Janeiro.....	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa em Minas Gerais (2005 - 2015).....	48
Gráfico 2 -	Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa em Minas Gerais (2005 - 2015).....	50
Gráfico 3 -	Número de docentes da Educação Básica concursado/efetivo/estável na rede pública de Minas Gerais (2012 - 2015).....	53
Gráfico 4 -	Número de docentes da Educação Básica contrato temporário na rede pública de Minas Gerais (2012 - 2015).....	54
Gráfico 5 -	Número de docentes da Educação Básica contrato terceirizado na rede pública de Minas Gerais (2012 - 2015).....	54
Gráfico 6 -	Número de docentes da Educação Básica contrato CLT na rede pública de Minas Gerais (2012 - 2015).....	55
Gráfico 7 -	Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa no Rio de Janeiro (2005 - 2015).....	73
Gráfico 8 -	Número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado do Rio de Janeiro (2005 - 2015).....	74
Gráfico 9 -	Número de docentes da Educação Básica concursado/efetivo/estável na rede pública do Rio de Janeiro (2012 - 2015).....	78
Gráfico 10 -	Número de docentes da Educação Básica contrato temporário na rede pública do Rio de Janeiro (2012 - 2015).....	78
Gráfico 11 -	Número de docentes da Educação Básica contrato terceirizado na rede pública do Rio de Janeiro (2012 - 2015).....	79
Gráfico 12 -	Número de docentes da Educação Básica contrato terceirizado na rede pública do Rio de Janeiro (2012 - 2015).....	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa (2005 - 2015).	47
Tabela 2 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado de Minas Gerais (2005 - 2015).	48
Tabela 3 - Número de Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Aula no estado de Minas Gerais (2005 - 2015).	51
Tabela 4 - Número de docentes da Educação Básica na rede pública.	52
Tabela 5 - Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa (2005 - 2015).	72
Tabela 6 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica (2005 - 2015).	74
Tabela 7 - Número de Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Aula (2005 - 2015).	75
Tabela 8 - Número de docentes da Educação Básica na rede pública do estado do Rio de Janeiro.	77

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. PERCURSO METODOLÓGICO	21
3. CONTEXTO NEOLIBERAL, GLOBALIZAÇÃO E IMPERATIVOS GERENCIALISTAS	31
3.1. Gerencialismo e a Nova Gestão Pública	38
3.2. Perspectiva gerencial no contexto brasileiro	43
4. O CASO DOS ESTADOS: MINAS GERAIS	45
4.1. Número de Matrículas na Educação Básica no estado de Minas Gerais.	46
4.1.1. Número de Professores e contratos de Trabalho.....	50
4.1.1.1. Da organização da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.....	55
4.1.1.1.1. Da organização das escolas da rede estadual	57
4.1.1.1.1.1. Descrição dos documentos	60
4.2. Reforma Educacional e Choque de gestão	67
5. RIO DE JANEIRO: CARACTERÍSTICAS DA REDE ESTADUAL.....	71
5.1. Descrição dos documentos	79
6. GERENCIALISMO, EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE.....	91
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	96

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se desenvolveu no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE) e compõe o Projeto de Pesquisa do CNPq “Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)” que buscou mapear, caracterizar e analisar possíveis tendências em relação à privatização da Educação Básica no Brasil no mesmo período.

Este estudo tem como objetivo geral identificar possíveis aspectos e tendências de privatização endógena – gerencialismo – e sua interferência na configuração dos Planos de Carreira e na legislação concernente ao trabalho docente no estado de Minas Gerais e Rio de Janeiro durante o período de recorte da pesquisa (2005-2015). Foram elencados como objetivos específicos: identificar e analisar, no âmbito das redes, a legislação referente à carreira docente entre os anos de 2005 e 2015; caracterizar as redes de ensino por meio de dados estatísticos oficiais e legislação específica no que concerne às condições de contratação docente; discutir tendências e aproximações entre os Planos de Carreira dos estados e a perspectiva gerencialista de educação.

O recorte temporal que norteou a pesquisa, a década compreendida entre 2005 e 2015, tem como referência a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar 101/2000) e as implicações para os gastos em educação, marcos legais que delimitam as ações dos estados e que imprimem modificações nas políticas educacionais e no modo de atuação de cada localidade.

A Lei de Responsabilidade Fiscal traz em seu conteúdo o “estabelecimento de normas às finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal”, e nas disposições preliminares define que em busca de uma gestão fiscal que atue com responsabilidade, pressupõe-se a:

“ação planejada e transparente, em que se previnem riscos e corrigem desvios capazes de afetar o equilíbrio das contas públicas, mediante o cumprimento de resultados entre receitas e despesas e a obediência a limites no que tange a renúncia de receita, geração de despesas com pessoal, da seguridade social e outras, dívidas consolidadas e mobiliárias, operações de crédito, inclusive por antecipação de receita, concessão de garantia e inscrição em Restos a pagar.” (BRASIL, 2000).

Com a justificativa de aumento de transparência e controle do gasto público, a LRF determina percentual máximo de gasto do orçamento público para o pagamento

de pessoal, limitando em 60% este gasto com a folha, limite este que não é considerado ao se tratar do pagamento de dívidas. Como resultado, temos um “congelamento” nos gastos com políticas sociais (ARELARO et.al., 2004) aliado à contribuição no aumento de parcerias entre o público e o privado (ADRIÃO; PERONI, 2011)

Deste modo, tem-se como referência este contexto para analisar a década destacada tendo em vista compreender os programas, projetos, planos e a relação com os imperativos gerencialistas. Ainda que o período de recorte da pesquisa seja de 2005 a 2015, estamos nos valendo de documentação de período anterior para embasar a referida análise, considerando que o prazo de adequação orçamentária de cada ente federado variava de acordo com as determinações da Lei Complementar 101/2000, na qual os estados, caso específico que traremos aqui, tiveram um ano para cumprir com os requisitos fiscais da União, ou seja, a partir de 2001 os estados, obrigatoriamente, movimentaram-se em busca desta adequação.

A análise dos Planos de Carreira, da legislação concernente ao trabalho docente e dos dados estatísticos no que diz respeito ao número de docentes, formas de contrato, matrícula na educação básica e estabelecimento de educação básica referentes aos Estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro se justificam por serem estados que demonstraram, conforme relatório Projeto de Pesquisa do CNPq “Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)”, modificações e reformas educacionais nas últimas décadas no que diz respeito à adoção de estratégias de privatização no âmbito da educação. Minas Gerais aprovou Reforma Educacional no início dos anos 1990 e, a partir de então, passou a flexibilizar contratos, instituiu bonificação e ranqueamento das unidades escolares com base nos índices de avaliações externas, além da avaliação de desempenho do servidor. O Rio de Janeiro é um estado que também passou por um processo de reforma e que trouxe para o âmbito da rede a flexibilização dos contratos de trabalho dos professores, implementação de avaliação de desempenho profissional, parcerias com o setor privado para oferecimento de bolsas de estudo.

O Plano de Carreira e Remuneração tem determinado a sua obrigatoriedade e cumprimento por meio de Leis Federais, Estaduais e Municipais tem a função de regulamentar um conjunto de normativas acerca de uma categoria profissional, tendo como princípio a valorização desta categoria em termos de remuneração,

formação e condições dignas de trabalho (MEC, 2018¹).

A determinação da obrigatoriedade no cumprimento da garantia do Plano de Carreira e Remuneração para os profissionais do magistério encontra-se na Lei 11.738 de 16 de julho de 2008 na qual se institui o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. A Lei 11.738 garante ainda, com vistas a ajustar as legislações locais para o cumprimento pagamento de piso salarial nacional, no Artigo 6º:

“Art. 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal” (BRASIL, 2008).

De acordo com o Ministério da Educação, em documento publicado em sua pagina oficial acerca da necessidade de elaboração dos planos de carreira ou de reajuste destes, tendo em vista o cumprimento da legislação que ampara o magistério público da educação básica, alguns fatores foram considerados primordiais na configuração dos PCR's vislumbrando valorização profissional aliada à viabilidade financeira e respeito à Lei de Responsabilidade Fiscal, sendo eles:

- Quantitativo de profissionais da rede de ensino;
- Posição na carreira em que se encontram os profissionais;
- Custos de pagamento com o quadro de profissionais;
- Número de matrículas e de turmas, considerando a oferta parcial ou integral;
- Receitas disponíveis para investimentos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino – MDE;

Em destaque na configuração da carreira temos a Lei 9424/96 que traz a regulamentação do FUNDEF e o estabelecimento de prazo para que os Estados, Municípios e Distrito Federal elaborassem seus planos de carreira do magistério público com base em diretrizes fixadas pelo Conselho Nacional de Educação, apresentadas por meio da Resolução CNE/CEB Nº3/1997, tendo como base o Parecer CNE/CEB nº10/1997 (BORGHI, 2005). É por meio desta Resolução que se

¹ <<http://planodecarreira.mec.gov.br/plano-de-carreira-e-remuneracao>> Último acesso em: 10/01/2018.

configuram “normatizações referentes ao ingresso por concurso público de provas e títulos, férias, jornada de trabalho, progressão na carreira por titulação e por qualificação do trabalho docente, remuneração, entre outras” (*Idem*, p. 63).

Reportando-nos à Resolução nº03/1997, verificamos que sua elaboração teve como base a Lei 9.131/95, a Lei 9.424/96 (Art. 9 e Art. 10) e o Parecer nº10/1997, conforme citado acima. Disposto na Lei 9.131/95, temos como ponto de importância a delegação de atribuições ao Conselho Nacional de Educação no que tange às instâncias normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministério da Educação, lembrando que esta importância se dá, pois será incumbência do CNE a elaboração das diretrizes dos planos de carreira. Em sentido amplo, cabe ao Conselho, após 1995

- “a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministério de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto” (BRASIL, 1995).

O CNE é composto pelas Câmaras de Educação Básica e Câmara de Educação Superior. É conferida à Câmara da Educação Básica assessorar o MEC em todos os assuntos relativos à educação básica, portanto, é a responsável pela elaboração das diretrizes sobre os planos de carreira.

Seguindo nas legislações que ampararam a elaboração da Resolução Nº3/97, temos os Artigos 9 e 10 da Lei do FUNDEF – Lei 9.424/96, que trouxe no Art. 9 o prazo de seis meses para Dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, assegurando:” I: a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério; II- o estímulo ao trabalho em sala de aula; III- a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996). Já no Artigo 10º temos como um dos itens de obrigatoriedade a comprovação pelos

Estados, Distrito Federal e Municípios da apresentação dos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, de acordo com as diretrizes do CNE.

O Parecer 10/97, texto referência para discussão e base para a Resolução nº3/97, apresenta os pontos de tencionamentos à época, sendo a aprovação de um Piso Salarial Nacional para o Magistério e a distribuição de recursos com base no custo-aluno-qualidade.

Fixadas as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, passou-se para as Consultas junto aos Conselhos dos Estados e Municípios, visando à adequação aos termos legais.

Publicada a Lei nº 11.738 em 16 de julho de 2008 durante o governo do Ex-Presidente Luis Inácio Lula da Silva, instituiu-se a Lei do Piso e a obrigatoriedade da União, Estados, Distrito Federal e Municípios em adequar os PCR's até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista cumprir com o piso salarial nacional (BRASIL, 2008).

De acordo com a Lei do Piso – nomenclatura adotada em referência à Lei 11.738/2008 – apresentam-se como pontos em destaque:

- A instituição do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;
- Composição da jornada respeitando o 1/3 (um terço) para atividade de planejamento, sendo “2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008).
- Caberá à União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a elaboração ou adequação dos seus PCR's.

Determinada a obrigatoriedade do piso salarial nacional para o magistério e a necessidade do cumprimento da legislação a partir de todos os entes federados, foi aprovada em 28 de maio de 2009 a Resolução CNE/CEB n. 2 que “Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública” trazendo em seu texto que qualquer esfera administrativa deve elaborar ou adequar seu PCR tendo como base as Diretrizes Nacionais e garantir ao profissional do magistério da educação básica, independente da modalidade, os efeitos da Lei. A Resolução N.2 congrega em seu texto as

determinações preconizadas na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei que Regulamenta o FUNDEB e a Lei do Piso Salarial Nacional.

Ampliando o arcabouço jurídico legal que responde pelas diretrizes da profissão docente, foi aprovado em 2014 o Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014 – que traz na Meta 17 e 18 texto reafirmando a necessidade de adequação dos PCR's, o cumprimento do piso salarial e a valorização dos profissionais do magistério equiparando-os aos demais profissionais de escolaridade equivalente. (MEC, 2014.)

Reconhecendo a relevância dos Planos de Carreira dos estados e da legislação que orienta a profissão docente na ampliação das políticas de valorização do magistério, a análise destes documentos - tendo em vista o contexto de elaboração e as disputas intrínsecas a este processo - trarão materialidade às nossas considerações futuras acerca dos casos em estudo.

Visto isso, traremos como item **2. Percurso metodológico** direcionador do estudo, na qual, valendo-se de uma abordagem qualitativa, tentamos estabelecer diálogo com as técnicas documentais e bibliográficas para compreensão do objeto.

Em seguida, no item **3. Contexto neoliberal, globalização e imperativos gerencialistas**, traremos sobre um breve panorama das teorias que embasaram o gerencialismo e os processos econômicos que contextualizam estas produções teóricas, através de um apanhado acerca do Neoliberalismo e a globalização enquanto bases ideológicas na configuração das teses gerencialistas e das transformações no mundo do trabalho. Como primeira seção abordaremos em específico o gerencialismo e a Nova Gestão Pública. Em sequência, ainda neste primeiro capítulo que abre o estudo, ainda em elaboração, pretendemos discutir o gerencialismo e as nuances desta perspectiva consideradas para a compreensão do contexto brasileiro. Por fim, traremos discussão sobre o gerencialismo e as interferências na educação.

O item **4. O caso dos estados: Minas Gerais** abordará as especificidades do Estado de Minas Gerais em relação ao cenário da rede estadual de ensino, trazendo dados estatísticos, descrição da legislação e panorama geral do contexto em que foram concebidos os dados e a legislação e a vinculação destes com as estratégias gerencialistas.

No item **5. Rio de Janeiro: características da rede estadual** traremos a

discussão sobre o estado do Rio de Janeiro e os dados e legislação concernente à rede estadual de ensino deste estado e a aproximação com os imperativos gerencialistas.

O item **6. Gerencialismo, Educação e Trabalho Docente** será abordado as repercussões do gerencialismo na educação e no trabalho docente, reconfigurando-os. Por fim, trouxemos nossas **7. Considerações Finais** acerca da interferência dos pressupostos gerencialistas diretamente no trabalho docente dos estados.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Definidos os objetivos do presente estudo, traremos neste primeiro capítulo a construção de nosso percurso metodológico, no qual apresentamos as nossas escolhas em termos de direcionamentos e técnicas na pesquisa em educação, buscando cotejar os diferentes dados que serão apresentados – documentos oficiais, bibliografia e estatísticas oficiais – para compreender os processos inscritos nos estados em estudo.

Neste trabalho, ancorado em uma abordagem qualitativa como direcionadora do estudo temos, para efeitos de descrição, aprofundamento e análise, o levantamento bibliográfico acerca da temática desenvolvida, sobretudo por meio de estudos que versam sobre o Neoliberalismo, gerencialismo e trabalho docente; o levantamento documental, na qual lançamos mão de documentação oficial; e a apresentação de dados estatísticos oficiais acerca do número de matrículas dos estados, o número de estabelecimentos de ensino e o número de funções docentes em exercício e as formas de contrato, publicados pelos órgãos IBGE e INEP/MEC.

Dentre as técnicas utilizadas para embasar a pesquisa, elencamos o levantamento bibliográfico considerando valiosa contribuição das análises já realizadas e publicadas como documentos secundários através de livros, teses, dissertações e artigos científicos.

Concomitante ao levantamento e análise da bibliografia, realizamos a busca dos documentos, assumindo que a análise documental nos permite ter acesso a informações relativas ao tema, aprofundando-o e desvelando novos aspectos (LUDKE; ANDRÉ, 1986). A análise dos documentos, etapa que define os rumos dados ao objeto.

A localização das fontes e obtenção do material² enquanto etapa constituinte da pesquisa, aqui utilizada no tratamento dos documentos oficiais, foi realizada por meio de Roteiro orientador da pesquisa elaborado pelo grupo – GREPPE. O roteiro elaborado com questões feitas antes e durante o processo da pesquisa robusteceu-se no decorrer do levantamento documental. Na Figura 1 apresentamos o roteiro provisório:

² Título dado à seção explicativa das etapas que compõem a pesquisa bibliográfica, segundo GIL(1999, P.85)

Figura 1 - Roteiro provisório para coleta de informações dos planos de carreira.

Objetivo: identificar estratégias e formas de “funcionamento gerencialista” (modalidade transferência da lógica privada – mercado- para o setor público) na carreira docente.

- 1- Caracterização dos profissionais da educação do ESTADO. Número de docentes por etapa de ensino, número de efetivos e contratados temporariamente, formação.
 - a- Número de docentes nos diferentes níveis de ensino
 - b- Número de docentes por tipo de contratação nos diferentes níveis de ensino
 - c- Formação docente nos diferentes níveis de ensino
 - d- Número de docentes por tipo regime jurídico nos diferentes níveis de ensino
 - e- Legislação vigente e legislações no período (2005-15).
 - f- Cargos e funções – quais são; a formação exigida para cada um deles e as atribuições descritas na legislação.
- 2- Formas de ingresso nos cargos/funções (concurso, seleção, eleição, indicação, contrato terceirizado...)
- 3- Formas de progressão:
 - acadêmicas
 - não acadêmicas
- 4- Composição da jornada de trabalho docente (tempo em aula e em planejamento)
- 5- Salário base do docente para a jornada. Jornada docente.
- 6- Há avaliação do desempenho docente? Como ela acontece? Como são usados os resultados? Há premiações e punições?
- 7- Há bonificação para os profissionais da educação? Como ela acontece? Quais critérios? (avaliação do desempenho docente, avaliação docente, assiduidade, resultados da escola nas avaliações externas)
- 8- Há estratégias de responsabilização docente? Como se dá? (Ex: SP tem condições diferenciadas para docentes do ensino integral, com responsabilização pelo alcance de metas e possibilidades de saída do Programa caso não as atinja)
- 9- Há Lei de Responsabilidade Educacional no Estado?

Fonte: GREPPE/2016.

No tocante ao presente objeto, utilizamos documentos de primeira mão que configuram-se como aqueles que ainda não receberam tratamento qualitativo (GIL, 1999). Dentre os documentos de primeira mão fizemos uso de documentos oficiais trazidos aqui na forma de Leis, Resoluções e Decretos publicados pelos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro. Os documentos de segunda mão, aqueles que de alguma forma já receberam tratamento e análise nos subsidiaram ao fazermos uso do Relatório do Projeto de Pesquisa aprovado pelo CNPq, das análises realizadas na primeira fase do projeto e que delimitaram a escolha dos estados aqui pesquisados e na utilização das Sinopses do Censo, já que tabelas estatísticas são consideradas como fontes de segunda mão.

A busca por teses e dissertações referentes à temática também compôs o levantamento bibliográfico como documentos de segunda mão. Para tanto, realizamos busca no site do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Em ambos os repositórios foi utilizada a palavra-chave “gerencialismo” como orientadora das buscas, tendo em vista que este conceito é subsidiário para a compreensão dos contextos mineiro e fluminense. A utilização das bases no que diz respeito à inserção das palavras-chave obedeceu: 1º delimitação dos termos

(“Gerencialismo” AND “Minas Gerais; “Gerencialismo” AND “Rio de Janeiro”); 2º inserção dos termos e resultado geral (todos os trabalhos disponíveis; 3º restrição dos trabalhos, selecionando textos provenientes de Programas de Pós-Graduação em Educação³; 4º elaboração da tabela com as publicações encontradas entre os Programas em Educação.

Para fins de análise delimitamos que seriam utilizados os trabalhos que, mediante a leitura do resumo, apontassem como objetivo a compreensão da inserção dos ideais gerencialistas em uma das redes estaduais. No catálogo de Teses e Dissertações da Capes ao procurarmos por “gerencialismo” AND⁴ “minas gerais” temos como resultado 14 trabalhos. Destes, 6 trabalhos estão alocados na área de educação. Temos como resultados de suas palavras-chave os trabalhos apresentados no Quadro 1:

Quadro 1 – Teses e dissertações - Minas Gerais.

Quantidade	Publicação	Palavras-chave
1	ANTUNES, MARINA FERREIRA DE SOUZA. A Política de Formação de Professores/As em serviço: Análise do Projeto Escolas Referência de Minas Gerais. 356 F. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015.	Formação continuada em serviço. Profissionalização docente. Gerencialismo. Política educacional. Projeto Escolas Referência de Minas Gerais.
2	ESCOBAR, RONAL RODOLFO GARNELO. La Formación Docente Inicial en el Perú: Cambios y continuidades en la gestión y el currículo. (1990-2010). 59 f. Doutorado em EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2015	Formación docente, currículo, competencias, gestión, gerencialismo, privatización endógena.
3	SANTIAGO, SANDRA HELENA MOREIRA. Gerencialismo, políticas de avaliação de desempenho e trabalho docente na rede estadual de ensino de Minas Gerais. 161 f. Doutorado em EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2015.	Gerencialismo, Políticas de avaliação de desempenho, Trabalho docente Professores - Avaliação – MG, Padrões de desempenho, Educação e Estado.
4	FRAIZ, ROSANA CRISTINA CARVALHO. O Imaginário de Poder e Autoridade e A Gestão Escolar. 175 F. Doutorado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista Júlio De	Gestão escolar. Gestor escolar. Imaginário social. Imaginário de poder.

³ Abarcamos, também, os trabalhos de Programas de Pós-Graduação em Educação Escolar e Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

⁴ Índices de busca booleanos.

	Mesquita Filho/Araraquara, 2013.	
5	Melo, Savana Diniz Gomes. Trabalho e Conflito docente: experiências em escolas de educação: profissional no Brasil e na Argentina. 251 f. Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.	Trabalho docente; Conflito docente; Educação profissional.
6	CARVALHO, LORENA SOUSA. A Nova Gestão Pública e o Governo Eletrônico no Contexto Escolar: uma análise a partir da experiência do PDE-Interativo. 136 F. Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2014.	Nova Gestão Pública. Governo Eletrônico. PDE Interativo.

Elaborado pela autora, 2017.

Realizada a análise dos resumos das pesquisas apresentadas acima, verificamos que, de fato, todas perpassam o conceito “gerencialismo”, ainda que não tragam em suas palavras-chave o termo (como é o caso das pesquisas 4 e 5). O trabalho 6, ainda que não traga o termo “gerencialismo” nas palavras-chave, traz o termo “Nova Gestão Pública”, abordagem que traz os princípios do gerencialismo na administração pública. Circunscritas, especificamente, ao nosso tema de pesquisa, estão as pesquisas 1 e 3 ao trazerem análise sobre o gerencialismo na rede estadual de Minas Gerais.

Retomando as buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, agora, por trabalhos acerca do contexto da rede estadual carioca, incluímos no campo de busca “gerencialismo” AND “rio de janeiro”. Tivemos como resultado 19 trabalho. Destes, 10 são da área de educação. Tivemos como resultado das palavras-chave apresentadas acerca destes 10 trabalhos situados em nossa área Quadro 2:

Quadro 2 – Teses e dissertações - Rio de Janeiro.

Quantidade	Publicação	Palavras-chave
1	SANTOS, JAIRO CAMPOS DOS. O gerencialismo no novo modelo de educação pública da cidade do Rio de Janeiro (2009-2012): Origens, implantação, resultados e percepções. Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.	Gerencialismo, Educação Pública, Gestão Educacional, Rio de Janeiro.
2	RIBEIRO, LEO MANSO. Reação e consentimento ao gerencialismo na gestão do trabalho escolar por parte de docentes do CIEP Brizolão 175 José Lins do Rego. 117f .	Gestão Educacional; Gestão do Trabalho Pedagógico; Gerencialis

	Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas ,Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro, 2016	mo;Gestão Escolar.
3	OLIVEIRA, ANTONIO ANGIRLUCIO DE. A política de avaliação externa na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro: implicações para práticas docentes. 139 f. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2015	Política educacional; avaliação externa; prática docente; autonomia; profissionalismo
4	INACIO, MARIANA DA GAMA LEITE. Educação integral em tempo integral: Do movimento Todos Pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu. 127 F. Mestrado Em Educação, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, 2015	Qualidade da educação. Educação integral. Rede de políticas. Nova Iguaçu.
5	AVILA, ELAINE RODRIGUES DE. O Projeto Autonomia Carioca: Parceria Público-Privada no Ensino Fundamental do Município do Rio de Janeiro (2010-2014). 157 F. Mestrado Em Educação, Universidade Estácio De Sá, 2016.	Projeto Autonomia Carioca;Aceleração de Estudos;Parceira Pública com Terceiro Setor
6	TEIXEIRA, JOYCE DINIZ DE ABREU. Sentidos de avaliação nos discursos da Política Curricular da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (2009 – 2012). 146 f. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014	Política de currículo; Avaliação escolar; Qualidade da educação; Progressão automática; SME- RJ
7	FIGUEIREDO, MARIZE PEIXOTO DA SILVA. Discursos do perfil docente nas políticas de formação de professores. 142 f. Doutorado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro,2015.	Perfil Docente. Currículo. Formação de Professores.
8	BORBOREMA, CAROLINE DUARTE LOPES DE. Discursos na/da educação profissional e tecnológica: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 195 f. Doutorado em Educação, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, 2013.	Educação profissional e tecnológica. Institutos federais. Análise crítica do discurso
9	OLIVEIRA, JANE CORDEIRO DE. Os coordenadores pedagógicos de escolas da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro como mediadores das políticas curriculares. 178 f. Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio De Janeiro, 2015.	coordenador pedagógico; materiais pedagógico-curriculares; mediação política
10	VAREJAO, JOANA DARC SOUZA FEITOZA. Formação continuada e práticas de leitura e escrita com alunos de classes populares: do dialogismo aos gêneros, a responsividade docente. 255 f. Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.	Formação Continuada Docente; Responsividade Docente; Dialogismo; Gêneros Discursivos; Perspectiva Heterológica.

Realizada a leitura dos resumos⁵ dos trabalhos apresentados, temos o trabalho 2 como direcionado para nosso interesse, no qual é realizado o debate entre o tema gerencialismo e a rede estadual. Nos trabalhos 1,3,4,5,6,9 e 10 o trabalho acerca do gerencialismo traz como contexto a rede municipal do Rio de Janeiro. Já no trabalho de número 7 é realizada uma análise de trabalhos acadêmicos, não focalizando nem o conceito – gerencialismo – e nem o contexto procurado. O trabalho número 8 é referente à rede federal e gerencialismo.

Ao fim das buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, tivemos como resultado três trabalhos restritos ao nosso campo de interesse, sendo dois focalizando o estado de Minas Gerais e um focalizando o estado do Rio de Janeiro.

Seguindo na busca por bibliografia que ancorasse nossas considerações, recorreremos também ao Portal de Periódicos da Capes. Neste, ao fazermos uma busca avançada por “gerencialismo” AND “minas gerais”, tivemos o total de 32 artigos publicados em periódicos. Nestes, dois versavam sobre a educação, sendo um relativo à rede federal e o outro relativo a ensino superior.

Ao buscarmos por “gerencialismo” AND “rio de janeiro”, tivemos como resultado 81 artigos, sendo 8 os que debatiam na área da educação, com resultados ampliados, trazendo como temas a rede estadual, municipal, federal, ensino superior, PNE, escola de negócios, fundamentos filosóficos.

No que se refere às estatísticas oficiais, trazemos dados obtidos através dos sites do IBGE e INEP/MEC, através das ferramentas “IBGE Cidades” e “Censo Escolar/INEP”. Traremos os dados estatísticos para cotejar com as descrições e interpretações qualitativas, tendo em vista a qualificação através de dados quantitativos que contribuem na contextualização e compreensão do problema, de eventos, fatos e processos (GATTI, 2004).

Nas situações de busca pelos documentos que ancoraram a pesquisa, deparamo-nos com as recusas, por parte das Secretarias, em disponibilizar os documentos. Através do Portal da Transparência da Secretaria de Educação de Minas Gerais conseguimos os dados relativos a 2008, 2009, 2010 e 2011, anos estes que os dados específicos não constavam nas Sinopses do Censo Escolar. Já a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro e os veículos de comunicação por eles administrados responderam que a entrada de pedido de dados por meio da Lei da

⁵ Um dos resumos não delimitava a rede pesquisada, sendo necessário acessar o texto na íntegra.

Transparência apenas seria possível com pedido realizado pessoalmente no estado.

Os anos de 2005, 2006 e 2007 foram analisados com base nos dados disponíveis nas Sinopses do Censo publicado pelo IBGE, na legislação do período e na bibliográfica acumulada neste percurso, análise esta que, em nossa interpretação, não será prejudicada tendo em vista as demais possibilidades trazidas no estudo.

As variáveis presentes na coleta do Censo Escolar e pesquisas do IBGE passaram por inúmeras modificações e vão sendo aperfeiçoadas, demonstrando maior especificidade em cada temática e uma gama de questões a serem abordadas ao longo dos tempos. Assim, demonstramos os desafios de pesquisa tomando por referência os dados do Censo e as necessidades de adaptações do pesquisador ao utilizar esta ferramenta.

Durante a pesquisa sobre os estados e, especificamente, sobre a carreira dos professores, além das recusas das Secretarias em disponibilizar o dado, seja por não possuírem o dado – no caso, o número de contratos terceirizados e temporários, como em Minas Gerais – seja por não permitirem o acesso ao dado de forma “virtual” – caso do estado do Rio de Janeiro, que alegou que o pedido por dado oficial necessitaria de pedido formal presencial, nos deparamos com as transformações nas variáveis do Censo.

Especificamente em relação aos docentes, temos no ano de 2005 e 2006 o seguinte cenário de variáveis conforme a Figura 2:

Figura 2 - Número de funções docentes no Ensino Fundamental, por localização e dependência Administrativa.

FUNÇÕES DOCENTES											
Ensino Fundamental											
2.10 - Número de Funções Docentes no Ensino Fundamental, por Localização e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação, em 30/3/2005											
Unidade da Federação	Funções Docentes no Ensino Fundamental										
	Total	Urbana					Rural				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada

Fonte: Censo Escolar; IBGE/INEP, 2005;2006.

Diante deste panorama, apesar de nos interessar os dados totais e todas as

variáveis, nos debruçamos, devido o recorte da pesquisa, sobre os dados estaduais, então, para termos o número de funções docente na rede estadual nos anos de 2005 e 2006 juntamos os dados urbanos e rurais.

No ano de 2007 foi lançada uma nova metodologia pelo IBGE, e o Instituto produziu entre 2007 e 2011 dossiês específicos sobre os professores (Ver Figura 3). Como nosso interesse maior era sobre os dados específicos do governo estadual, a metodologia apresentada a partir de 2007, assumindo que os professores em grande parte acumulam postos de trabalho, inseriram variáveis “complementares”, cruzando dados de esferas administrativas diferentes. Para o interesse desta pesquisa, utilizamos apenas os dados demarcados em vermelho, pois compreendemos que, caso utilizássemos o número de professores na educação básica estadual em combinação com outra rede, poderíamos produzir um dado futuro que não correspondesse à realidade e comprometeríamos a análise futura.

Figura 3 - Número de Professores de Educação Básica por dependência Administrativa.

Professores Educação Básica														
1.14 - Número de Professores de Educação Básica por Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação, em 30/5/2007														
Unidade da Federação	Professores de Educação Básica													
	Dependência Administrativa													
Total	Somente na Federal	Somente na Estadual	Somente na Municipal	Somente na Privada	Federal e Estadual	Federal e Municipal	Federal e Privada	Estadual e Municipal	Estadual e Privada	Municipal e Privada	Federal Estadual Privada	Federal Municipal Estadual	Federal Municipal Privada	Estadual Municipal Privada

Fonte: Censo Escolar; IBGE/INEP, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011.

A partir de 2012 os dados foram melhor esmiuçados no que diz respeito às condições do professorado no Brasil (Ver Figura 4). Como dado privilegiado para nossa análise e que comporá o panorama dos estados, temos a partir desta data a condição dos contratos estabelecidos entre as dependências administrativas e seu corpo de professores. No que diz respeito ao número de professores por dependência administrativa, os dados se apresentaram da seguinte maneira da maneira mais simples, retomando a sistematização de 2005. O que se mostra diferente e que nos interessa é a inclusão da variável acerca dos contratos.

Figura 4 - Número de Docentes da Educação Básica na rede pública por dependência Administrativa.

			Educação Básica																
2.5 – Número de Docentes da Educação Básica na rede pública - Ensino Regular, Especial e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), por Situação Funcional, Regime de Contratação ou Tipo de Vínculo e Dependência Administrativa, segundo a Região Geográfica, a Unidade da Federação e o Município - 2012																			
Região Geográfica	Unidade da Federação	Município	Total ¹⁻⁸	Número de Docentes da Educação Básica na rede pública - Ensino Regular, Especial e/ou EJA															
				Tipo de vínculo/Dependência Administrativa ⁹⁻¹¹															
				Concurso/eletivo/estável				Contrato Temporário				Contrato terceirizado				Contrato CLT			
				Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Fede	Estadual	Municipal

Fonte: Censo Escolar; IBGE/INEP, 2012; 2013; 2014; 2015.

Ao tratarmos diretamente com o canal de comunicação do estado de Minas Gerais, E-Sic - Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão obtivemos como resposta:

“Prezada Cidadã,
Informamos:

Segue em anexo os dados requeridos. Não dispomos das informações referentes aos anos de 2005, 2006 e 2007.

As informações de formação escolar não se encontram disponíveis em sistema. A rotina de formação escolar encontra-se em manutenção.

Para o ingresso de professores exige-se, no mínimo, o nível de Licenciatura Plena.”(19/06/2017)

Respondendo ao pedido de dados do tipo de contratação entre os anos de 2005 e 2011, tendo em vista que os dados de 2012 a 2015 já estavam publicados através do Censo Escolar do IBGE, recebemos o seguinte panorama (Ver Figura 5):

Figura 5 - Quantitativo de Professores por situação funcional.

ANO	EFETIVO	EFETIVADO	DESIGNADO	TOTAL
2008	78.793	65.793	26.724	173.318
2009	72.430	62.762	34.963	172.164
2010	65.013	59.872	48.426	173.311
2011	58.877	58.329	56.281	173.487

* Efetivo: servidor estável cujo ingresso se deu por concurso público
 ** Designado: contrato para suprir necessidade de pessoal até provimento definitivo do cargo (Lei 10.254/90)
 *** Efetivado: Efetivação por Lei Estadual nº 100/07, considerada inconstitucional pelo STF, com desligamento em dez/2015 (vigora de 2007 a 2015)

Fonte: SISAP/2008; 2009; 2010; 2011.

O anexo a que se refere a mensagem trata-se do número de docentes na rede estadual entre 2008 e 2011, porém, em variáveis diferentes das apresentadas no Censo Escolar. Nas formas de contrato não foi feita a distinção entre os professores “designados” como realizado no Censo Escolar, determinando como

temporários e terceirizados. De todo modo, os dados foram aproveitados para nossa análise.

3. CONTEXTO NEOLIBERAL, GLOBALIZAÇÃO E IMPERATIVOS GERENCIALISTAS

Neste segundo capítulo abordaremos o contexto sobre o qual tem se delineado as condicionantes econômicas e sociais para o estudo em questão. Buscamos aprofundamento nestes processos de transformação na contemporaneidade que subsidiarão a explanação acerca das mudanças no mundo do trabalho e, em específico, no trabalho docente. Expostos os objetivos da pesquisa, é necessário o traçar das bases ideológicas que configuraram tal cenário, justificando a introdução destas categorias – Neoliberalismo, globalização e gerencialismo – de antemão.

Isto posto, partimos do entendimento da crise econômica do sistema capitalista do final do século XX, de forma a compreender a base ideológica sobre a qual se estrutura a política educacional no período atual.

O período marcado como gênese da crise mundial (1978-1980), configurado como “um ponto de ruptura revolucionário na história econômica e social do mundo”, é reflexo de um conglomerado de processos econômicos, políticos e sociais, localizados nas grandes potências mundiais – “epicentros” - que, visto a magnitude de tais economias, reverberaram como uma grande crise (HARVEY, 2005).

Como processos ocorrendo em consonância neste período e que simbolizam estas transformações de grandes economias, são destacados: Liberalização da economia chinesa; Entrada de Paul Volcker no Banco Central dos Estados Unidos transformando a política monetária e, posteriormente, a eleição de Ronald Reagan, modificando, através da adoção das medidas de Volcker, os sustentáculos da economia – indústria, agricultura, setores extrativistas, finanças. No Reino Unido, Margareth Thatcher ao assumir o cargo de primeira-ministra trouxe restrição ao poder dos sindicatos e propôs um fim à estagnação da inflação. Estes são os componentes do cenário para a entrada do Neoliberalismo como força motriz nas disputas econômicas em cenário mundial (HARVEY, 2005).

Em ambos contextos foram enfatizados o neoliberalismo e a teoria da escolha pública como influenciadores das medidas administrativas gerenciais que se sustentaram através da “descentralização do aparelho de Estado, pela privatização das estatais e pela terceirização dos serviços públicos, e o monitoramento estatal destas atividades por meio de instrumentos de regulação e controle” (PAULA, 2005,

P.36). No Reino Unido, especificamente, Thatcher diminuiu o papel do Estado no setor social, onde cortou gastos e transferiu serviços para o setor privado e apenas uma pequena parcela dos mais necessitados da população eram atendidos pelo Estado e pelas organizações filantrópicas que ganharam espaço nestes setores que o mercado não vê maior interesse, (PAULA, 2005, P.39) além de desregulamentar a legislação trabalhista e flexibilizar os direitos sociais (PAULA, 2005, P.43). Já os EUA, após a subida de Reagan à presidência, promoveu-se a descentralização do aparelho de Estado e vieram as privatizações e terceirizações (PAULA, 2005, P.41).

O neoliberalismo, teoria das práticas político-econômicas, propõe em suas bases que as estruturas institucionais sejam caracterizadas pela defesa da propriedade privada, livre mercado e livre comércio (HARVEY, 2005) de forma que o Estado preserve tais princípios e assegure novas áreas como nichos de mercado, como é o caso da educação.

Pensado a partir de uma confluência de teorias econômicas, o Neoliberalismo se edifica com base nas idéias da Escola Austríaca, Escola de Chicago e da *London School of Economics* pensadas na reunião de intelectuais defensores do livre-mercado, intitulada Mont Pelerin Society (PAULA, 2005, p.32).

Nestas reuniões eram apontados os principais conceitos econômicos liberais e como estes subsidiariam a construção do Estado e sua administração. Como item de maior polêmica entre os próprios intelectuais se colocava o *laissez-faire* total na administração do Estado, conceito basicamente inegociável dentro das idéias dos liberais clássicos e que era redimensionado nas discussões dos neoliberais. Em disputa com o *laissez-faire* total, Hayek e Friedman defendiam que o Estado pudesse intervir para beneficiar o livre-mercado, criando condições de operação. Diferente dos liberais clássicos e anarcoliberais que defendiam um Estado Mínimo na manutenção da lei, ordem e segurança, os Neoliberais desejavam um Estado:

“suficiente para cumprir quatro objetivos:

- proteger os cidadãos dos potenciais inimigos;
- garantir que cada cidadão seja auto-suficiente para o seu desenvolvimento;
- manter uma estrutura que possibilite uma competição e uma cooperação eficientes entre os homens, viabilizando o bom funcionamento do livre mercado;
- criar um ambiente seguro para os cidadãos, garantindo não a igualdade material, mas as condições de competição, ou seja, o acesso aos recursos que todos necessitam para competir” (PAULA, 2005, p.32).

Em resumo, Paula define que o novo papel que assume o Estado frente aos

imperativos Neoliberais seria de “reduzir sua intervenção no funcionamento do setor privado e da sociedade, mas ao mesmo tempo manter esta intervenção para garantir a existência do livre-mercado”. (PAULA, 2005, p.32)

De acordo com Harvey (2005), sendo o neoliberalismo, basicamente, o resguardo da propriedade e do mercado, onde se vislumbra um bem-estar baseado nas liberdades e capacidades empreendedoras individuais, cabe ao Estado se ajustar e criar uma estrutura que permita esse desenvolver de práticas. Neste contexto, além da salvaguarda destas práticas, cabe ao programa de Estado atuação mínima junto ao mercado econômico e o desmantelamento das instituições sociais criadas (Santana, 1996), sobretudo num contexto de crise mundial, onde os imperativos econômicos, na visão neoliberal, sobrepõem os interesses sociais.

A estratégia de enfrentamento desta crise e constituição de uma nova ordem econômica – globalização – acelerou, integrou e reestruturou o capital, impulsionada pelo projeto e discurso em curso, o Neoliberalismo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A globalização, tratada por Libâneo, Oliveira e Toschi como um conjunto de transformações decorrente de “avanços tecnológicos, reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, da compreensão do papel do Estado, das modificações nele operadas e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo” (2012, p.61) ganhou na literatura da área diversas atribuições e percebemos, assim, a amplitude do termo. Os autores explanam que a amplitude do termo globalização permite que seja compreendida como conceito, como construção ideológica ou como conjunto de transformações que, em geral, dão nome aos processos circunscritos a este contexto.

Machado e Machado (2008) concebem que a globalização acaba por designar ato e efeito de um processo de apropriação, em que o ato de apoderar-se econômica e socialmente dos territórios através do mercado capitalista resulte na adaptação das economias e sociedades locais a esta lógica, através de políticas e reestruturações executadas no interior dos estados e das empresas. Ainda que a globalização seja interpretada de diferentes maneiras pelos estudiosos da área, em geral, tem-se a idéia de que esta representa os ideais neoliberais enquanto manifestação do capitalismo atual.

Temos que a globalização, enquanto ícone estruturante e fenômeno radiador da lógica econômica, representada atualmente pelo capitalismo financeiro, se traduz

como fator de distribuição da ideologia neoliberal nos territórios. Esta distribuição nos territórios é atribuída ao próprio modo expansionista intrínseco à produção capitalista, que incorpora “territórios, povos, recursos naturais e cultura” (NORONHA, 2008, p.16).

Em síntese, compreendemos o neoliberalismo como ideologia que configura os processos que seguem e que nele estão inscritos a economia, sociedade, instituições sociais, realidade individual e coletiva. Atuando como um dos mecanismos dos quais o Neoliberalismo se vale, compreendemos por globalização, que representa a lógica econômica estritamente e os desdobramentos vindos a partir destas transformações baseadas no campo econômico.

Em relevância neste processo está também a revolução tecnológica, a qual é constituída pela aceleração da dinâmica tecnológica e científica neste período. Abarcando toda gama de serviços e modos de produção – agricultura, indústria, setor de serviços – as modificações científicas trazem para os setores novas formas de gestão, produção, venda e organização do trabalho (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Partindo dos pressupostos dessa lógica econômica e das transformações científicas, e das proposições trazidas com estas, redefiniu-se o papel dos Estados nacionais ocidentais, processo que se inicia nos países desenvolvidos e se alastra pelos subdesenvolvidos, sendo um dos exemplos o Brasil. Notando a abrangência que a redefinição dos Estados ganha neste processo, Santana (1996) acaba por considerar a redefinição do papel do Estado como um dos marcos do neoliberalismo.

Neste contexto ocorrem, como afirma Ball, “mudanças nos papéis dos Estados, do capital, das instituições do setor público e dos cidadãos e nas suas relações entre si” (2004, p.1106) processo no qual passa-se, primeiro, pela mudança do Estado como regulador tomando a função de auditor, controlador, da atuação das empresas em posse de concessões, administrações do serviço público. Neste papel desempenhado pelo Estado colocam-se como protagonistas os mecanismos de avaliação, instituição de metas, bonificações, antes exclusivas do setor privado, entrando no setor público.

Liga-se, aqui, o segundo ponto afirmado por Ball como destaque neste contexto: para além da mudança na burocracia do Estado, há a mudança no mundo do capital, reconhecendo o setor público como alvo de obtenção do lucro. Como

terceiro, as mudanças nas relações sociais do setor público, na cultura de uma performatividade voltada para a competição. Ball afirma:

“a mudança, no que tange às instituições do setor público, rumo a um quadro de novas possibilidades éticas, de novos papéis e relações de trabalho – uma nova economia moral. A instauração de uma nova cultura de performatividade competitiva que envolve uma combinação de descentralização, alvos e incentivos para produzir novos perfis institucionais” (2004, p.1107).

Por fim, em quarto ponto de destaque, está a mudança no indivíduo, no cidadão, o qual passa de um sujeito dependente, ou fruto das relações estabelecidas no Estado de Bem-Estar Social, passando ao sujeito consumidor, imbuído de valores relativos, que aludem ao mercado.

A exclusão do Estado na regulação do mercado é um pressuposto vindo com a globalização e que tem como propósito favorecer um mercado que atenda aos imperativos de competitividade instituídos na esfera global e que se auto-regule, respondendo às teses liberais (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012). A desqualificação do Estado é tida como mecanismo inerente a este processo.

No dizeres de Hypólito (2011, p. 3), é possível reconhecer cotidianamente o “enxugamento da estrutura do Estado “por meio da implementação das políticas neoliberais “com a redução de investimentos sociais, com os processos de privatização e retirada do Estado de setores até então exclusivos que passam a ser gerenciados por setores privados”. A via neoliberalista para implementar sua agenda nos territórios e promover o redesenho do Estado é por meio de políticas gerencialistas (Privatização endógena).

Ball considera que os processos e as implicações no papel do Estado, para “o capital, as instituições do setor público e os cidadãos” (2004, p.1107) é resultado da adoção de “tecnologias políticas genéricas” utilizadas tanto nos grandes mecanismos de pensamento do Estado e das instituições, como nas atuações de pequenas mudanças, aquelas no campo das relações sociais e de cada atividade em específico. Estas tecnologias são a privatização e a performatividade. Deste modo, combinam-se as estruturas micro e macrosociais, em rede, culminando em “contradições (que) permanecem em cada um dos campos de atividade” existência de “uma fragilidade nos novos papéis, nas identidades e nas relações que estão sendo criados”.

A privatização, segundo Ball,

“desempenha seu papel para formar predisposições à mercantilização, à estética do consumo e aos interesses próprios competitivos (...) A privatização não muda apenas nossa maneira de fazer as coisas, como também nossa maneira de pensar a respeito do que fazemos e nossa maneira de nos relacionarmos conosco e com outras pessoas e coisas significativas. Isso vale tanto para os prestadores como para os clientes (*idem*, 1107).

Neste sentido, abarcado também neste processo de transformações, temos a performatividade, como outra tecnologia política. De acordo com Ball,

“Ela funciona de diversas maneiras para “atar as coisas” e reelaborá-las. Ela facilita o papel de monitoramento do Estado, “que governa a distância” – “governando sem governo”. Ela permite que o Estado se insira profundamente nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, sem parecer fazê-lo. Ela (performatividade) muda o que ele “indica”, muda significados, produz novos perfis e garante o “alinhamento”. Ela objetifica e mercantiliza o trabalho do setor público, e o trabalho com conhecimento (knowledge-work) das instituições educativas transforma-se em “resultados”, “níveis de desempenho”, “formas de qualidade” (*idem*, 1107)..

Instituída desta maneira, a performatividade entra no setor público por meio dos discursos de mudança, eficiência, melhoria e qualidade, que o autor chama de discursos da responsabilidade (*accountability*).

Nesta complexidade de processos e estratégias, temos a privatização atuando de duas maneiras: uma delas é a privatização endógena; a outra estratégia é a privatização exógena. De acordo com Hypólito, a privatização endógena traz para a configuração da administração pública e para seu funcionamento interno princípios da gestão do setor privado, “mimetizando” as ações do estado e do setor público ao privado. Já a privatização exógena configura-se pelo repasse da prestação do serviço público às mãos do setor privado, realizada *in loco*. Neste estudo nos deteremos na compreensão da privatização endógena, trazendo os princípios do gerencialismo como ícone estruturante na configuração das políticas educacionais.

Peroni e Scheibe (2017, p. 388) contribuem afirmando que é através da privatização endógena que “a gestão pública passa a ser regida pelas normas de mercado” e citam como exemplo a implementação de gestões privadas na organização de escolas públicas, trazendo modelos gerenciais e também a bonificação como estratégia de controle e competição.

Hypólito considera que o gerencialismo é mais uma estratégia do neoliberalismo, visto que este se “hibridiza” e adquire novas formas e se reestrutura,

tornando “a administração pública mais eficiente, em harmonia com os interesses do mercado e a ele submetida” (2011, p.7). Neste sentido, nomear “gerencialismo” é apenas uma forma de simplificar os modos de atuação nos quais esse fenômeno do neoliberalismo se apresenta, sendo estes: “a qualidade, o mercado, a eficiência, a responsabilização, a avaliação, as parcerias público-privado, o quase-mercado, dentre outros aspectos das políticas atuais” (*idem*, p.8).

Notamos especificamente no campo do trabalho um processo de precarização em curso, no qual manifesta-se uma flexibilização e rebaixamento das carreiras e das condições de trabalho em todas suas etapas, a considerar desde o contrato de trabalho até o momento de sua materialização, do exercício do trabalho em si.

Decorrente dessas modificações tecnológicas e científicas e dos pressupostos globalizantes institui-se uma flexibilidade global da produção, marcada pela desformalização, dispersão, dessindicalização nesse novo processo produtivo. Há a exigência de maior qualificação, não para melhor formar, mas para ampliar o leque de possibilidades dentro do mercado, de acordo com este mercado. Não bastando estar altamente qualificado, o trabalhador ainda se depara com contratos providos por diversos regimes, na qual a flexibilidade de acordo com o empregador é intrínseca. Flexibilidade no trabalho, no salário, na carga horária, emprego informal, retrocesso no poder do sindicato, desemprego. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012). Este é o resumo atual das transformações

Estas transformações em curso no mundo do trabalho promoveram uma *reinvenção da divisão social do trabalho* num processo de reordenação e gerenciamento específico deste período, chamado de *reestruturação produtiva* (NORONHA, 2008). Este modelo, considerado um novo paradigma para a estruturação do trabalho e partir dessa “reestruturação” novos programas são propostos, sendo divulgados como **qualidade total, flexibilidade do trabalho, requalificação permanente, modelo de competências**, tendo em vista

“transformar-se em um trabalhador flexível polivalente e multifuncional, que possua uma visão de conjunto do processo de trabalho para que possa, de maneira ágil e competente, discernir diferentes situações, fazer julgamentos para tomar decisões intervir rapidamente com o objetivo de resolver problemas e propor soluções para situações que ocorrem no cotidiano do trabalho”. (NORONHA, 2008, p. 25)

Em verdade, edifica-se uma crise do trabalho fomentada pelas “estratégias

empresariais de acumulação e de diminuição dos custos com a força de trabalho” (NORONHA, 2008, p.47), onde se apresenta o “predomínio de uma visão tecnocrática subordinada à lógica e aos mecanismos de mercado por formas autoritárias e sem transparência dos processos decisórios empresariais e internacionalizados, os quais vêm enfraquecendo a autonomia dos Estados nacionais” (MACHADO E MACHADO, 2008). Neste ínterim, é atribuída à motivação e intermediação da globalização a precariedade nas condições e relações de trabalho, num processo interpretado como desregulamentação e flexibilização e que provoca o aumento da informalidade, das sub-contratações, subempregos, desemprego, desmonte de conquistas dos trabalhadores e negação de seus direitos.

3.1. Gerencialismo e a Nova Gestão Pública

Nesta seção, buscamos compreender como constituiu-se no cenário brasileiro a Nova Gestão Pública e como os pressupostos calcados pela administração ganham amplitude, tornam-se direcionadores nas discussões acerca da política nacional, culminando na entrada no setor público e configuração as instituições sociais. Dentre as referências que lançamos mão para embasar nossa análise, sendo elas Garcia, Adrião e Borghi (2009), Paula (2005), Lima e Gandin (2012). Daremos início destacando os estudos de Ana Paula Paes de Paula (2005), que versaram sobre os modos como a vertente administrativa gerencial e a societal foram concebidas no Brasil, trazendo anteriormente um resgate de como surge no contexto mundial.

Para Paula (*idem*, 2005), os desafios que atravessam o contexto da Reforma do Estado e implementação da Nova Gestão Pública iniciam-se ao, primeiro ponto: buscar nas práticas administrativas as respostas para a organização do Estado, práticas estas que privilegiam a utilização de um corpo de conhecimento técnico em detrimento dos estudos que analisam a sociedade e o Estado por meio dos aspectos sociais e políticos. Compreendemos que a resultante do primeiro ponto no contexto atual produz a “dicotomia entre a política e a administração” Paula (*idem*, p.22), onde delega-se à primeira o papel de análise dos processos e à última os aspectos procedimentais e técnicos.

Como segundo ponto temos a produção do conhecimento na Administração que, segundo Paula (*idem*), tem como produção hegemônica àquela voltada para

Administração de empresas. Devido à valorização do campo da administração no atual contexto, e a hegemonia da administração de empresas na produção deste conhecimento, temos como resultado uma administração pública influenciada pelas agendas da administração empresarial.

Acerca dessa diferenciação entre a administração pública e gerencial, Paula afirma que em boa parte do século XX já se discutia no âmbito acadêmico e governamental, no entanto, foi a partir de 1970 que houve “a tentativa de adaptar e transferir os conhecimentos gerenciais desenvolvidos no setor privado para o setor público”. Tendo em vista esse investimento na produção de um ideário de administração empresarial aplicado à administração pública, firma-se, sobretudo após 1980, a Nova Administração Pública, ou Administração Pública Gerencial, definida como “provimento dos serviços públicos como um negócio e pela inserção da lógica empresarial no setor público” (*idem*, p.22)

Neste descompasso entre as áreas que pensam e produzem conhecimento sobre as instituições do Estado e as formas de funcionamento deste, aliado à predominância de técnicas voltadas ao privilégio da lógica empresarial, Paula (*idem*, 2005) defende que as dimensões econômico-financeira, institucional administrativa e sociopolítica, indispensáveis para uma gestão pública democrática, ficam enfraquecidas. De forma minuciosa, a autora traz as dimensões que compõem a gestão pública democrática:

- “- A dimensão econômica-financeira, que se relaciona com os problemas no âmbito das finanças públicas e investimentos estatais, envolvendo questões de natureza fiscal, tributária e monetária;
- A dimensão institucional-administrativa, que abrange problemas de organização e articulação dos órgãos que compõem o aparato estatal, assim como as dificuldades de planejamento, direção e controle das ações estatais e a questão da profissionalização dos servidores públicos para o desempenho de suas funções;
- A dimensão sociopolítica, que compreende problemas situados no âmago das relações entre o Estado e a sociedade, envolvendo os direitos dos cidadãos e sua participação na gestão pública.” (*idem*, p. 21)

Contextualizando, seu principal ponto de interesse – a implantação da Nova Gestão Pública ou administração pública gerencial ou quase-mercado – localizado nas últimas décadas, onde se verifica nas agendas políticas uma centralidade para a reforma e administração do Estado, Paula (*idem*, 2005) apresenta que as correntes de pensamento que orientaram estes movimentos de reforma dos Estados, da nova administração pública e que embasaram os movimentos neoconservadores foram o

pensamento neoliberal e a teoria da escolha pública.

De modo geral, a Teoria de *Escolha Pública* – *Public Choice*, foi caracterizada “por aplicar princípios econômicos para explicar temas que preocupam os cientistas políticos: a teoria do Estado, as regras eleitorais, o comportamento dos eleitores, os partidos políticos e a burocracia” (*idem*, p.33) foi um fator considerado relevante para o plano de reestruturação dos estados nacionais, de forma que trouxe para o âmbito da administração pública as regras propostas pela ciência econômica.

Ainda que não fosse consensual, à época, entre os teóricos da política e da administração pública esta tomada de referências econômicas, ofereceu-se esta proposta de remoção da burocracia dos serviços prestados e administrados pelo Estado delegando-os à administração privada justificando com um aumento da eficiência no setor público. Como resultante desta adoção de abordagem, há uma valorização do serviço privado em detrimento do público, julgado como imbuído de maior eficiência e satisfação, o que, em contrapartida, necessita ainda de uma regulação do estado aos serviços prestados.

Retomando a definição dada à NGP, temos que a Nova Administração Pública é uma abordagem de reforma e gestão do Estado, caracterizada por ter “transformado as idéias, os valores e as práticas cultivados no domínio da administração de empresas em um referencial para o setor público” edificada num contexto de crise do Estado, onde estavam sendo colocadas como direcionadoras as idéias de eficiência do Estado e do gerencialismo.

Garcia, Adrião e Borghi (2009, p.17) ao trazerem as características da Nova Gestão Pública e a interferência na administração estatal definem que:

“A síntese característica desse “novo padrão” de gestão pública alia mecanismos relacionados à ampliação do controle social frente ao funcionamento do Estado, condição desejável em sociedades democráticas, com pressupostos competitivos oriundos da esfera do mercado, os quais, em princípio, prescindem de qualquer regra democrática”.

A emergência e consolidação da Nova Administração Pública enquanto modelo de gestão e sua difusão para o mundo parte de experiências de reforma ocorridas nos EUA e no Reino Unido. O modelo empregado no Reino Unido tornou-se base da NGP e os modelos empregados nos EUA, denominados “reiventando o governo” e a política de terceira via, são os pilares da NGP no mundo. Segundo Paula, o modelo implementado no Reino Unido serviu de grande propaganda para todos àqueles que se espelhavam no modelo administrativo britânico, a exemplo

Austrália e Nova Zelândia, por conta de um discurso reforçado de modificação da estrutura do Estado, atrelado a “uma gama de exemplos para as práticas que se pretendia implementar” (PAULA, 2005, p.48).

O modelo britânico tinha como premissa inicial aumentar a eficiência administrativa do Estado e, nestes moldes administrativos, reduziu o número de funcionários de 700 mil para 600 mil, execução de avaliação de desempenho dos servidores, inseriu sistema de informação gerencial computadorizado nos departamentos do Estado tendo em vista enfatizar o controle e transparência da informação (*Idem*, p.46). Estas medidas são consequência do que ficou estabelecido como:

“medidas organizativas e administrativas: - descentralização do aparelho de Estado, que separou as atividades de planejamento e execução do governo e transformou as políticas públicas em monopólio dos ministérios;
- privatização das estatais;
- terceirização dos serviços públicos;
- Regulação estatal das atividades públicas conduzidas pelo setor privado;
- uso de idéias e ferramentas gerenciais advindas do setor privado”.
(*Idem*, p. 47)

Na Austrália, firmou-se a adoção da NGP e suas medidas de reforma gerencial foram:

“- o ajustamento à economia internacionalizada através da desregulamentação dos mercados e a remoção das barreiras de proteção comercial;
- a progressiva privatização das estatais e a aplicação da orientação de mercado no provimento de serviços públicos;
- a aceitação da flexibilização dos contratos e da jornada de trabalho, tanto no setor público como no setor privado.” (*Idem*, p.49)

Na Nova Zelândia, a NGP também foi enfatizada ao descentralizar estatais e destacar que o setor privado tinha maior eficiência do que o público, assim, iniciou-se as privatizações e terceirizações. Além dos discursos de eficiência, qualidade nos serviços, controle e transparência na utilização dos recursos e fiscalização e restrição do gasto público, a NGP na Nova Zelândia destacou-se na implementação da “accountability – premissa gerencial que significa “responsabilidade dos administradores por suas decisões” (*Idem*, p. 50). A *accountability* institui: “planejamento detalhando os recursos a serem utilizados, os resultados a serem obtidos, os indicadores de avaliação de performance, além de critérios para mensurar a qualidade dos serviços e bens produzidos” (*idem*, p.51).

Essas transformações no funcionamento do estado e a assunção de uma Nova Gestão Pública como modelo também foi preconizada para a América Latina. De acordo com o documento publicado pelo Centro Latino Americano de Administração para o Desenvolvimento CLAD, intitulado Uma Nova Gestão Pública para América Latina, uma terceira via de desenvolvimento seria o modo necessário para a construção de um Estado que não abordasse, exclusivamente, nem o modelo neoliberal e nem o modelo social-burocrático intervencionista.

Como alternativa, o CLAD enfatiza a necessidade de uma reforma pautada nos moldes gerenciais, onde, devido ao contexto, seria fundamental “aumentar a governança do Estado bem como para melhorar a governabilidade democrática do sistema político” (CLAD, 1998, p.5). Essa governança seria mobilizada pelo modelo gerencial que

“tem como inspiração as transformações organizacionais ocorridas no setor privado, as quais têm alterado a forma burocrática-piramidal de administração, flexibilizando a gestão, diminuindo os níveis hierárquicos e, por conseguinte, aumentando a autonomia de decisão dos gerentes – daí o nome gerencial. Com estas mudanças, saiu-se de uma estrutura baseada em normas centralizadas para outra ancorada na responsabilização dos administradores, avaliados pelos resultados efetivamente produzidos. Este novo modelo busca responder mais rapidamente às grandes mudanças ambientais que acontecem na economia e na sociedade contemporâneas. Embora inspirado na iniciativa privada, o modelo gerencial deve impreterivelmente se adequar ao contexto político democrático no qual está inserido o setor público” (CLAD, 1998, p.5).

Imbuídos das características definidoras da Nova Gestão Pública, é necessário atenção, conforme afirmam Lima e Gandin (2012), ao caracterizar o Estado brasileiro como configurado estritamente às medidas gerencialistas, devido a particularidade de cada Estado e da constituição econômica, social e política de cada localidade. Ainda assim, em continuidade ao nosso ponto de interesse, afirmam que em nosso contexto a lógica da administração privada penetra a administração pública por meio dos valores de mercado apresentados, e não necessariamente na configuração de uma parceria entre o público e o privado.

Dentro dessa particularidade na adoção das teses gerencialistas no contexto brasileiro, destacam-se as avaliações como uma das estratégias que sinalizam essa adoção do modelo privado e do mercado para fiscalizar e controlar as políticas do setor público, incutindo o discurso da eficiência e da qualidade. (LIMA E GANDIN, 2012).

3.2. Perspectiva gerencial no contexto brasileiro

Nesta seção abordaremos a reestruturação administrativa pela qual passou o Estado brasileiro formalizado através do Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE), dando subsídio para a constituição de uma perspectiva gerencial na administração pública do Brasil.

O PDRAE foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado e aprovado pela Câmara de Reforma do Estado em 21 de novembro de 1995. À época, Luiz Carlos Bresser Pereira, Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado e considerado o idealizador do Plano teve seu projeto aprovado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso. O PDRAE representou o documento base para as grandes reformas administrativas calcadas nos anos 1990 e a transição de um modelo de administração de Estado baseado em moldes “burocráticos” para o “gerencial”.

Em sua “Apresentação”, traz o Plano que uma Reforma da Administração Pública que criasse as bases para um projeto “moderno e racional” (MARE, 1995, p.6) seria necessário para implementar o modelo gerencial, cujos “conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado”. (MARE, 1995, p.7)

Esta transformação de Administração Pública baseada no modelo burocrático em Administração Pública Gerencial ocorreu em virtude de um histórico trazido pela administração burocrática que se contrapunha ao patrimonialismo, clientelismo, nepotismo e a outros vícios (MARE, 1995, p. 6) que até então persistiam.

Como substituta à administração burocrática, a administração pública gerencial é vista por Bresser como um rompimento à primeira, no entanto, não nega totalmente a administração pública burocrática, mantendo de forma mais flexível, princípios fundamentais, como: “admissão segundo rígidos critérios de mérito, a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreias, a avaliação constante de desempenho, o treinamento sistemático” (*Idem*, p.16). A diferença principal, afirma Bresser, está na forma de fiscalização e acompanhamento dos mecanismos do aparelho de Estado, centrados mais em valores de eficiência, qualidade, resultado, contrariando o sistema administrativo

anterior que baseava-se nos processos.

Como forma de sintetizar os princípios orientadores da administração pública gerencial e os pontos que se mantêm da administração pública burocrática, Bresser afirma que:

“O paradigma gerencial contemporâneo, fundamentado nos princípios de confiança e da descentralização da decisão, exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade. Contrapõe-se à ideologia do formalismo e do rigor técnico da burocracia tradicional. À avaliação sistemática, à recompensa pelo desempenho, e à capacitação permanente, que já eram características da boa administração burocrática, acrescentam-se os princípios de orientação para o cidadão-cliente, do controle por resultados, e da competição administrada” (*Idem*, p.17).

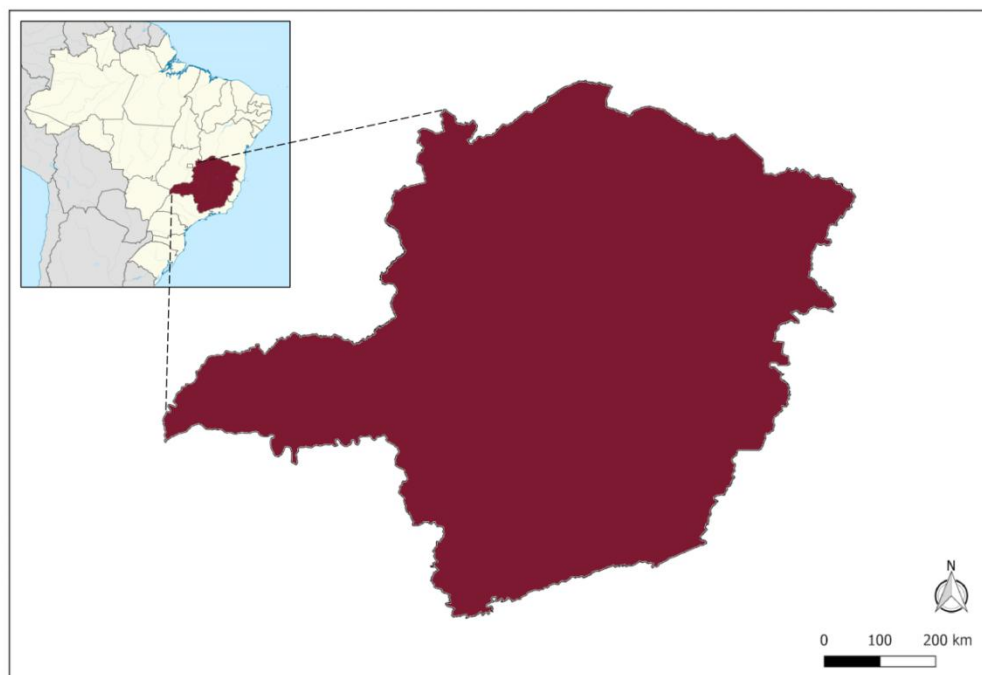
Em seu Plano Diretor, Bresser deixa explícito que a administração pública gerencial “vê o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços” (*Idem*, p.17) e em vista disso considera que uma administração pública efetiva não é aquela em que as ações do Estado, suas contas e procedimentos se mostrem controlados e seguros. A efetividade da administração pública na administração gerencial se demonstra através dos cidadãos-clientes satisfeitos com os resultados das políticas e ações implementadas.

4. O CASO DOS ESTADOS: MINAS GERAIS

Neste item 4 abordaremos um dos casos específico em estudo, Minas Gerais. Traremos, inicialmente, um breve panorama geográfico e social do estado e, posteriormente, faremos a descrição das características da rede estadual no período delimitado pela pesquisa (2005-2015). Após a apresentação dos dados, traremos a descrição da legislação que regulamenta a carreira para, por fim, analisarmos juntamente ao contexto político específico de Minas Gerais. Como intenção última, buscaremos a aproximação dos dados, da legislação e do contexto dos estados com a perspectiva gerencialista.

Localizado no Sudeste do país, o estado faz fronteira com a região Centro-Oeste pelos estados de Mato Grosso do Sul e Goiás e com a região Nordeste pelo estado da Bahia (Ver Figura 6). Minas Gerais é o segundo estado mais populoso do Brasil, sendo o primeiro o estado de São Paulo. Com uma estimativa de 21.119.536 habitantes em 2017, no último Censo do IBGE (2010) foram contabilizados 19.597.330 habitantes.

Figura 6 - Representação cartográfica do estado de Minas Gerais.



Fonte: Base cartográfica IBGE, 2017.

Atualmente, o estado representa o 9º IDH do país e com rendimento nominal mensal domiciliar per capita no valor de R\$1.168,00, o 8º índice em nosso território.

No que diz respeito à educação, Minas Gerais tem atualmente o segundo maior número de matrículas do Brasil. De acordo com o último Censo Escolar 2016 publicado pelo INEP em março de 2017, temos como dados gerais do estado:

- Matrícula na Educação Básica (Ensino Regular, Educação Especial e EJA): 4.658.750
- Estabelecimentos na Educação Básica: 16.549
- Docentes na Educação Básica: 228.433

Minas Gerais: dados da rede estadual entre os anos de 2005 e 2015 – matrículas, estabelecimentos e professores.

Intencionando pormenorizar as análises acerca do estado, elaboramos a tabela (1) com o número de matrículas na educação básica no Estado de Minas Gerais, a tabela (2) com o número de Estabelecimentos da Educação Básica no Estado de Minas Gerais e a tabela (3) com número de professores na educação básica do estado. Os dados que compõem as tabelas foram elaborados com base nas Sinopses Estatísticas do Censo Escolar dos anos 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015. Todos os dados referentes à Educação Básica são compostos pela somatória do Ensino Regular, com a Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

Ao ser constatado que não houve uma padronização na forma de apresentação dos dados e das variáveis que perdurassem por todos os anos das sinopses, elaboramos nossas tabelas privilegiando os dados totais, constando números referentes às dependências federais, estaduais, municipais e privadas. De forma a apresentar de forma específica os dados relativos à dependência estadual e o movimento de ascensão ou declínio de acordo com a variável, elaboramos Gráficos.

4.1. Número de Matrículas na Educação Básica no estado de Minas Gerais.

De acordo com os dados fornecidos pela série histórica (2005 - 2015) do Censo Escolar elaborado pelo IBGE, as Matrículas na Educação Básica no Estado de Minas Gerais em sua totalidade (somatória entre as Dependências Federal,

Estadual, Municipal e Privada) se mostram em declínio.

Tabela 1 - Número de Matrículas de Educação Básica – Minas Gerais (2005 - 2015).

Período	Matrículas de Educação Básica				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	5.336.986	28.064	2.695.889	1.942.774	670.259
2006	5.258.741	25.571	2.625.808	1.940.842	666.520
2007	5.121.223	28.215	2.551.433	1.928.047	613.528
2008	5.132.944	30.045	2.525.386	1.913.489	664.024
2009	5.048.870	30.151	2.447.385	1.900.232	671.102
2010	4.985.864	31.754	2.390.359	1.868.160	695.591
2011	4.932.285	35.092	2.351.554	1.826.497	719.142
2012	4.842.066	34.881	2.267.712	1.807.009	732.464
2013	4.783.117	34.129	2.219.073	1.789.368	740.547
2014	4.746.926	33.841	2.170.821	1.787.327	754.937
2015	4.624.599	55.332	2.087.852	1.766.387	715.028

Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

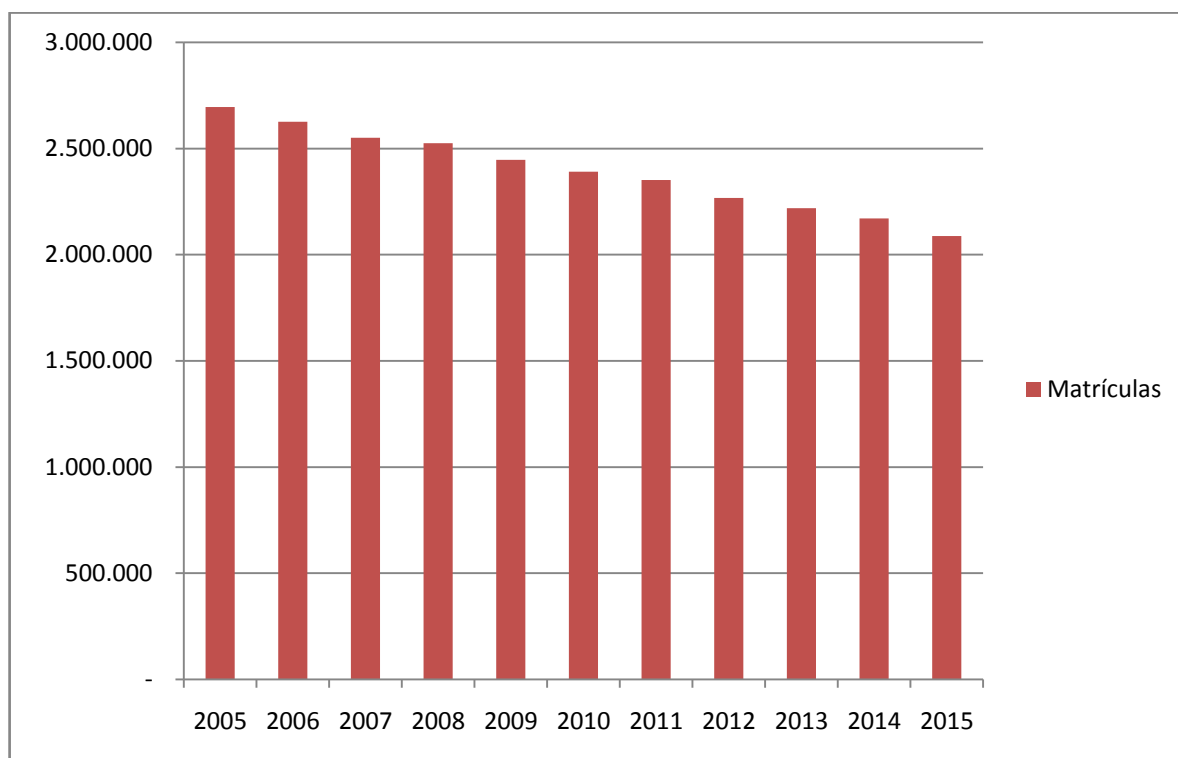
Notamos na Tabela 1, um declínio no número de matrículas estaduais, também elucidadas no gráfico abaixo (Ver Gráfico 1), acompanhando o ocorrido em números totais e também os números relativos às matrículas na dependência municipal.

Diferente dos dados totais, estaduais e municipais, as matrículas nas dependências federais e privadas sofreram um aumento, sendo um aumento de 97,16% nas matrículas federais se comparado 2005 e 2015 - ocorrendo um aumento entre 2005 e 2011, depois um declínio entre 2011 e 2014, voltando a aumentar em 2015.

Nas matrículas privadas temos um aumento de 06,67% ao compararmos 2005 e 2015, aumento que se manteve entre 2005 e 2014 (aumentou 12,63%) e depois caiu entre 2014 e 2015. Em diminuição no número de Matrículas na dependência municipal no estado de Minas Gerais, temos 9,08% a menos no número de Matrículas municipais.

Gráfico 1 - Número de Matrículas de Educação Básica - Matrículas na

Dependência Estadual em Minas Gerais (2005 - 2015).



Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Verificamos com o Gráfico 1 o número de Matrículas na Dependência Estadual no estado de Minas Gerais entre os anos de 2005 e 2015. Em diminuição, conforme evidenciado no Gráfico, o número de Matrículas nas escolas estaduais de Minas Gerais foram reduzidas em 22,56%, número bastante expressivo ao compararmos com a diminuição total e municipal, evidenciando que a rede estadual foi a que perdeu maior número de matrículas no período delimitado da pesquisa.

Número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado de Minas Gerais.

Em relação ao número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado de Minas Gerais, temos, conforme apresentamos na Tabela 2 um declínio no número de Estabelecimentos. Acompanhando a diminuição no número de Estabelecimentos temos os Estabelecimentos das Dependências Estaduais e Municipais.

Tabela 2 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado de Minas Gerais (2005 - 2015).

Período	Estabelecimentos da Educação Básica
---------	-------------------------------------

	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	18.028	29	3.917	10.117	3.965
2006	17.903	28	3.920	9.963	3.992
2007	17.791	31	3.912	9.972	3.876
2008	17.867	32	3.909	9.877	4.049
2009	17.734	35	3.848	9.744	4.107
2010	17.514	41	3.795	9.540	4.138
2011	17.295	49	3.762	9.389	4.095
2012	17.112	48	3.686	9.314	4.064
2013	16.906	58	3.670	9.120	4.058
2014	16.704	60	3.654	8.947	4.043
2015	16.461	67	3.655	8.864	3.875

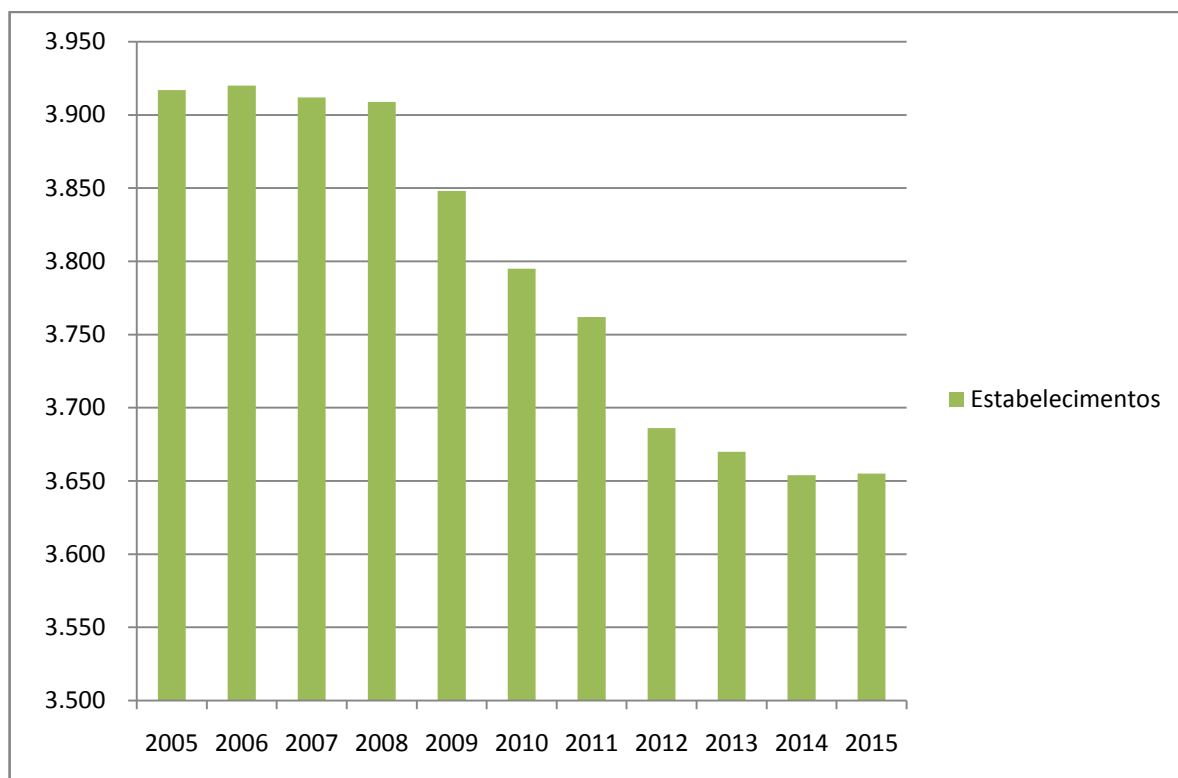
Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Relativo ao número de Estabelecimentos Federais temos um aumento, acompanhando o aumento no número de Matrículas. Enquanto as Matrículas aumentaram em 97,16%, o número de estabelecimentos federais cresceu 131% entre os anos de 2005 e 2015.

Entre os Estabelecimentos que demonstraram aumento, o número de Estabelecimentos Privados cresceu entre 2005 e 2010, porém, diminuiu a partir de 2011 até 2015, ficando, em número de Estabelecimentos, abaixo do valor inicial em 2005. Entre 2005 e 2010 cresceu 4,36%. Entre 2010 e 2015 diminuiu em número de Estabelecimentos 6,36%. Ao compararmos o início e o fim da série histórica (2005-2015) temos uma redução de 2,27% no número de Estabelecimentos Privados.

A redução no número de Estabelecimentos foi verificada na Dependência Municipal e também Estadual (Ver Gráfico 2). A porcentagem de Estabelecimentos Municipais entre 2005 e 2015 se mostrou 12,39% menor.

Gráfico 2 - Número de Estabelecimentos de Educação Básica da Rede Estadual em Minas Gerais (2005 - 2015).



Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Os Estabelecimentos Estaduais de Ensino de Minas Gerais também foram reduzidos em número de escolas. Entre 2005 e 2006 a rede estadual ganhou 3 escolas, porém, a partir de 2006 a diminuição foi progressiva, sendo reduzida em 6,69% ao compararmos o início e o fim da série histórica (2005-2015).

4.1.1. Número de Professores e contratos de Trabalho.

Aqui apresentamos os dados relativos ao número de professores na Rede Estadual de Minas Gerais entre 2005 e 2015 e, posteriormente, o número de profissionais de acordo com o contrato firmado no âmbito estadual. Destacamos que a forma de apresentação dos dados, sistematizados em tabelas e gráficos aqui apresentadas são fruto de pesquisa realizada através do Censo Escolar do IBGE e as variáveis apresentadas e a escolha destas estão detalhadas na metodologia deste trabalho.

Iniciamos com Tabela 3 que demonstra o Número de Funções Docentes no estado de Minas Gerais, trazendo a somatória total no número de funções, as funções na dependência federal, estadual, municipal e privada, separadamente.

Tabela 3 - Número de Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Aula no estado de Minas Gerais (2005 - 2015).

Período	Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Alunado				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	278.880	1.972	116.278	106.315	54.315
2006	284.972	1.780	117.415	110.712	55.065
2007	189.334	1.723	79.246	73.567	34.798
2008	197.176	2.075	81.195	75.443	38.463
2009	190.216	2.128	75.801	74.224	38.063
2010	191.612	2.438	74.927	74.510	39.737
2011	244.913	2.933	96.642	94.480	50.858
2012	245.858	3.058	92.099	99.161	51.540
2013	251.960	3.251	96.892	100.175	51.642
2014	254.055	3.517	95.822	102.449	52.267
2015	255.858	4.428	97.533	102.821	51.076

Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Notamos, de acordo com a Tabela 3, uma retração no número total de professores do Estado de Minas Gerais, no total dos professores estaduais, municipais e privados, aparecendo como aumento no número de funções apenas os professores da rede federal. Os professores estaduais, em dados gerais, considerando todas as formas de contratação sofreram uma diminuição de 16,13% em número de funções docente entre 2005 e 2015.

No que diz respeito ao número de funções docentes de acordo com o tipo de contratação, o Censo do IBGE traz de acordo com sua metodologia, a partir de 2012 o seguinte panorama (Ver Tabela 4):

Tabela 4 - Número de docentes da Educação Básica na rede pública - Minas Gerais

Ano	Número de Docentes da Educação Básica na rede pública - Ensino Regular, Especial e/ou EJA																
	Total ¹⁻⁸	Tipo de vínculo/Dependência Administrativa ⁹⁻¹¹															
		Concursado/efetivo/estável				Contrato Temporário				Contrato terceirizado				Contrato CLT			
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal
2012	176.201	134.778	2.248	74.590	67.446	48.477	728	18.640	30.488	342	48	3	291	853	33	71	749
2013	181.525	145.574	2.277	84.942	68.459	43.377	919	12.850	30.462	184	3	2	179	1.017	51	76	890
2014	183.406	141.803	2.492	78.152	70.327	50.304	938	19.462	30.912	196	32	11	153	1.027	53	78	896
2015	185.807	111.599	2.791	43.520	71.474	88.280	1.710	58.484	31.937	332	30	99	203	1.105	24	344	738

Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Notas: 1 - Docentes referem-se aos indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do Censo Escolar.

2 - No total Brasil, os docentes são contados uma única vez, independente se atuam em mais de uma região geográfica, unidade da federação, município ou possuem mais de um vínculo funcional.

3 - No total da Região Geográfica, os docentes são contados uma única vez em cada região, portanto o total não representa a soma das regiões, das unidades da federação, dos municípios ou se possuem mais de um vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

4 - No total da Unidade da Federação, os docentes são contados uma única vez em cada Unidade da Federação (UF), portanto o total não representa a soma das 26 UFs e do Distrito Federal ou dos municípios ou do vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

5 - No total do Município, os docentes são contados uma única vez em cada Município, portanto o total não representa a soma dos municípios ou do vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

6 - Não inclui os docentes de turmas de atividade complementar e de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

7 - Inclui os docentes que atuam no Ensino Regular, Especial e/ou EJA.

8 - Não inclui auxiliares da educação infantil.

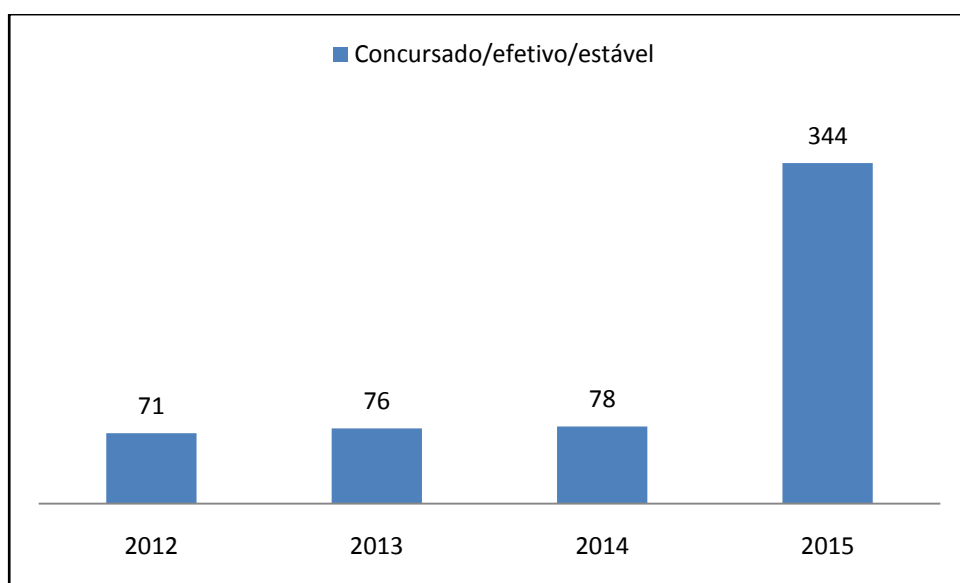
9 - Os docentes são contados somente uma vez em cada vínculo funcional e dependência administrativa, independente de atuarem em mais de um deles.

10 - Considera-se os docentes da rede pública de ensino.

11 - O mesmo docente pode ter mais de um vínculo funcional.

Ao analisarmos o número de funções docentes em Minas Gerais entre 2012 e 2015 notamos um número inicial de 74.590 professores efetivos/estáveis, enquanto em 2015 este número passa para 43.530, como aponta o Gráfico 3:

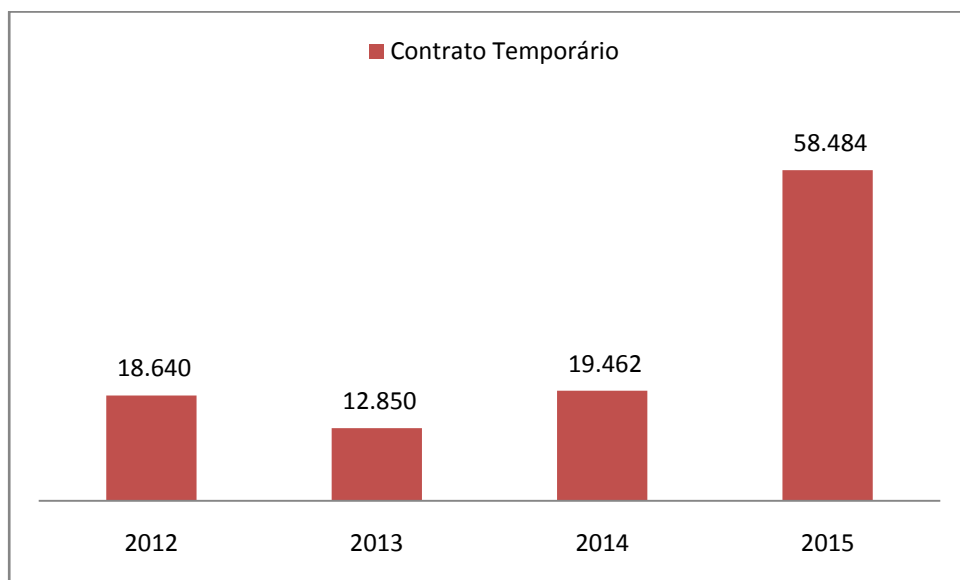
Gráfico 3 - Número de docentes da Educação Básica concursado/efetivo/estável na rede estadual de Minas Gerais (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Enquanto há uma diminuição das funções docentes estáveis, temos um número inicial de 18.640 funções docentes temporárias em 2012, passando para 58.484 em 2015, gerando um aumento de 313% ao compararmos os anos (Ver Gráfico 4).

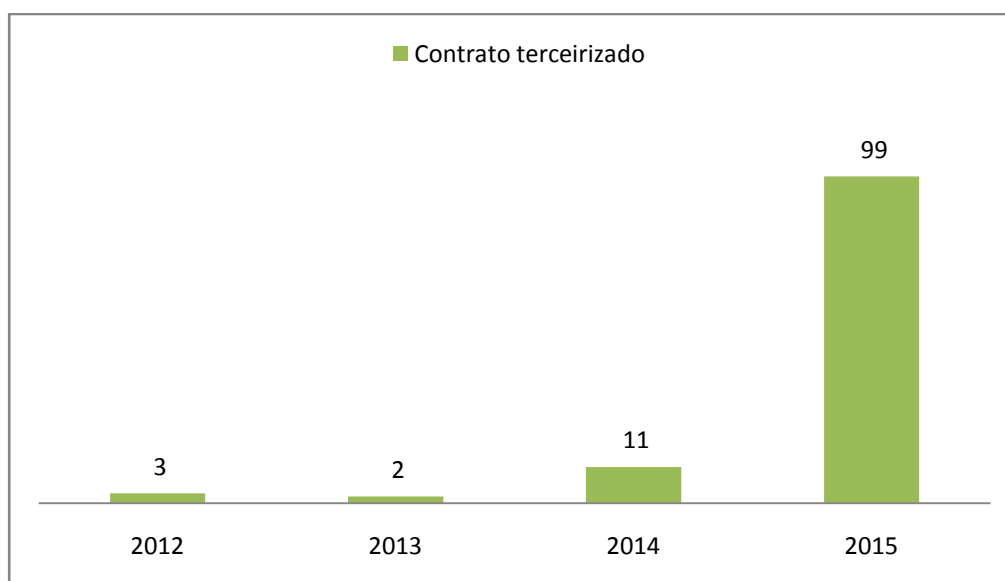
Gráfico 4 - Número de docentes da Educação Básica contrato temporário na rede estadual de Minas Gerais (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Os funcionários terceirizados passaram de 3 funções em 2012, para 99 em 2015, um aumento de 3.300% (Ver Gráfico 5).

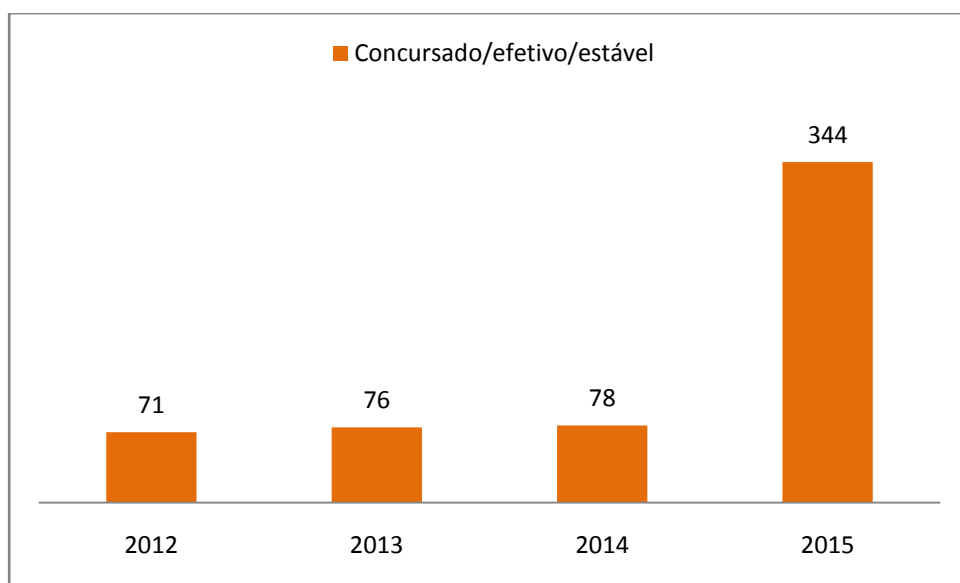
Gráfico 5 - Número de docentes da Educação Básica contrato terceirizado na rede pública de Minas Gerais (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Os funcionários contratados sem estabilidade, via CLT, aumentaram seu número de 71 em 2012, para 344 em 2015, demonstrando um aumento de 484%, presentes no Gráfico 6 abaixo:

Gráfico 6 - Número de docentes da Educação Básica contrato CLT na rede estadual de Minas Gerais (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Apresentados os dados referentes aos números do estado de Minas Gerais, abordaremos, na sequência, os dados de sua administração e organização.

4.1.1.1. Da organização da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

Estabelecidas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, temos como incumbência dos Estados:

“Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;
 II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;
 III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;
 IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e

os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
 V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
 VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei;
 VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual.” (LDB)

Atribuídas as responsabilidades de cada Estado, temos o desenvolvimento e organização de cada sistema de ensino, os quais, compreendem:

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:
 I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;
 II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;
 III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;
 IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. (LDB)

A organização da Secretaria de Estado da Educação (SEE), nome atual do órgão de educação estadual de Minas Gerais, e a edificação deste sistema de ensino vem, de acordo com a Comissão Permanente de Avaliação Documental, desde 1891, onde a Lei nº 06 cria a Secretaria do Interior que tinha, dentre outras incumbências, manter a área da Instrução Pública, que era responsável pela educação no Estado. No interior da Secretaria da Instrução foi criada em 1922 a Diretoria de Instrução, que passa então a ser responsável pelos assuntos da educação no Estado.

Em 1930 desmembra-se a Secretaria do Interior e cria-se a Secretaria de Educação e Saúde Pública e só apenas em 1946, através do Decreto-Lei nº1724, fica instituída a criação de uma Secretaria de Educação.

Seguindo as modificações implementadas ao longo dos anos, marcadas pelas diferenças históricas, políticas e econômicas, temos atualmente a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais regida pela Lei nº 22.257 de 27 de julho de 2016 que “Estabelece a estrutura orgânica da administração pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências”. A Lei nº22.257 direciona as incumbências de cada secretaria que compõe a administração pública deste estado, sendo uma delas a Secretaria de Estado da Educação. Temos as obrigações e instituições que integram a SEE em texto do Art. 32:

“planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar, com a participação da sociedade, as ações relativas à garantia e à promoção da educação,

com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, à redução das desigualdades regionais, à equidade de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural.

Parágrafo único – Integram a área de competência da SEE:

I – o Conselho Estadual de Educação;

II – o Conselho Estadual de Alimentação Escolar;

III – o Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb;

IV – por vinculação, a Fundação Helena Antipoff – FHA.”

Em publicação oficial no site da SEE evidencia-se a incumbência desta Secretaria com a rede estadual, tendo em vista cumprir com o previsto na LDB, que designa aos estados a manutenção da educação básica – ensino fundamental e médio. Desta forma, cabe aos municípios a administração da educação infantil. Traz a publicação:

“MISSÃO: Desenvolver e coordenar políticas públicas de educação básica, inclusivas e de qualidade, garantindo plenas condições de funcionamento da rede pública, **em especial da rede estadual**, promovendo a formação integral dos estudantes, com vistas ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho.”⁶ (grifo nosso)

As transformações pelas quais passou a SEE/MG ganham destaque, sobretudo pós-democratização, instituição da LDB e as reformas dos anos 90. Estas reformas e os posteriores ajustes tem como marco as diferentes administrações e partidos que governaram o Estado em cada período. Deste modo, traremos um panorama das reformas educacionais realizadas e a relação com os governos eleitos em Minas Gerais pós-Constituição de 88, confluindo em transformações na organização da educação estadual e para os órgãos e instituições em sua responsabilidade, como é o caso da SEE.

4.1.1.1.1. Da organização das escolas da rede estadual

A rede Estadual de Minas Gerais dispôs sobre a organização e o funcionamento das Escolas da Rede Estadual em publicação firmada pela Resolução nº 2.197 de 26 de outubro de 2012. A Resolução nº 2.197, assinada pela Secretária de Estado da Educação à época, Ana Lúcia Almeida Gazzola, é organizada em VIII Títulos.

⁶ Trecho de publicação oficial da SEE. <https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/missao-e-valores>. Último acesso em: 19 de fevereiro de 2018.

Sendo o Título I “Da organização e do funcionamento escolar” dividido em V capítulos, temos o Capítulo I trazendo as Disposições Preliminares. Nestas disposições são apresentadas as diretrizes para a organização das escolas da rede estadual, trazendo em parágrafo único no Art. I a adequação das diretrizes à legislação nacional, aos procedimentos do Conselho Estadual de Educação, às Normas do Sistema de Ensino de Minas Gerais e à estratégia governamental estabelecida pelo Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado – PMDI 2011-2030. Ainda nas Disposições preliminares fica instituído que o apresentado na Resolução aplica-se a todas as etapas e modalidades da educação básica, sendo complementado, quando necessário, por normas específicas (Art. II).

No segundo Capítulo, “Do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar”, do Título I fica estabelecido que o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar de cada unidade devem ser elaborados e atualizados conforme a legislação vigente, garantindo os direitos de aprendizagem dos alunos. A Rede Estadual apresenta que a garantia do direito de aprendizagem se dá com ações regulamentadas através do PIP – Plano de Intervenção Pedagógica, apresentado anualmente e que integra o PPP, formulado “a partir dos resultados das avaliações internas e externas”.

Durante o Capítulo III “Do Calendário Escolar” do Título I dispõe-se sobre o calendário escolar, cumprindo o mínimo de 200 dias letivos no ensino fundamental e médio. O Capítulo IV “Da organização do tempo escolar” rege sobre as 4 horas a serem cumpridas no ensino fundamental, asseguradas nos 5 dias úteis da semana.

Já no capítulo V “Do atendimento da demanda, da matrícula, da frequência e da permanência”, que fecha o Título I, temos o estabelecimento de regras à escola, pais e alunos atendidos no sistema estadual. Nestas normativas fixam a não cobrança de taxas por parte da escola, o fornecimento gratuito de material, o controle de faltas dos alunos, critérios de reposicionamento dos alunos.

Terminado o Título I, temos o Título II “Das etapas e modalidades da educação básica”, no qual apresentam dois capítulos. O Capítulo I traz as I - Sessões Ensino Fundamental e II - Ensino Médio onde delimitam as responsabilidades de cada etapa da educação básica. Não se considera a Educação Infantil nesta apresentação.

O Capítulo II traz as modalidades específicas I - Educação de Jovens e Adultos, II - Educação Especial, III - Educação Profissional e Tecnológica, IV -

Educação do Campo, V - Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola em sessões.

Na sequência temos o Título III “da organização Curricular da Educação Básica”, que apresenta o Currículo como resultante do Projeto Político Pedagógico da Escola (e as orientações do PIP), da Base Nacional Comum e a Parte Complementar Diversificada, trazendo Temas Transversais.

Já no Título IV “Da organização em ciclos no Ensino Fundamental”, traz o Ensino Fundamental dividido em Ciclos, conforme organização apresentada no Artigo 28.

Art. 28 O Ensino Fundamental, com duração de nove anos, estrutura-se em 4 (quatro) ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais: I - Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano; II - Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano; III - Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano; IV - Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 8º e 9º ano.

No Título V “Da Avaliação da Aprendizagem”, temos novamente destaque para a Avaliação na organização escolar, assim conforme dispõe o Art. 71.

“Art. 71 A análise dos resultados da avaliação interna da aprendizagem realizada pela Escola e os resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE-, constituído pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB -, pelo Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA - e pelo Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE - devem ser considerados para elaboração, anualmente, pela Escola, do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP).”

Apresentada a avaliação da organização escolar, temos o resultado e a responsabilização das escolas pela divulgação de resultados através do Título VI do “Desempenho da Escola e da Publicidade dos Atos”, que traz em dois Artigos,

“Art. 82 A Escola deve divulgar, amplamente, os dados e informações relativos a: I - medidas, projetos, propostas e ações desenvolvidas e previstas pela Escola para melhorar sua atuação e seus resultados educacionais; II - indicadores e estatísticas do desempenho escolar dos alunos e resultados obtidos pela Escola nas avaliações externas. Parágrafo único. Considera-se relevante para o cumprimento do que estabelece o caput deste artigo, informar: I - número de alunos matriculados por ciclo ou ano escolar; II - resultado do desempenho dos alunos de acordo com a etapa e modalidades da Educação Básica; III - medidas adotadas no sentido de melhorar o processo pedagógico e garantir o sucesso escolar; IV - percentual de alunos em abandono por ano e as medidas para evitar a evasão escolar; V - taxas de distorção idade/ano de escolaridade e as medidas adotadas para reduzir esta distorção. Art. 83 Compete à Escola manter atualizados os dados da Secretaria Escolar e do Sistema Mineiro de Administração Escolar – SIMADE, bem como o Registro Estatístico

Escolar Nacional Anual, e organizados de acordo com as normas estabelecidas pelos respectivos Sistemas.”

No Título VII da Educação em Tempo Integral, temos a expressão das exigências atuais pela Educação em Tempo Integral, seguindo as discussões correntes. No Artigo 84 temos explanado como: “A Educação em Tempo Integral tem por finalidade ampliar a jornada escolar, os espaços educativos, a quantidade e a qualidade do tempo diário de escolarização”.

No último Título, o VIII “Das Disposições Finais” temos o Artigo 87 como deliberação principal.

“As Superintendências Regionais de Ensino promoverão junto às Escolas, no primeiro bimestre de cada ano letivo, um levantamento da situação dos alunos cuja trajetória escolar esteja comprometida por distorção idade/ano de escolaridade, defasagens de aprendizagem e situação de progressão parcial, com o objetivo de propor medidas imediatas de intervenção pedagógica que assegurem aos alunos condições de prosseguir seus estudos com sucesso.

Depreendemos da Resolução nº 2.197 que rege a organização das escolas, a necessidade de melhor analisar os modos de organização tais como estão estabelecidos, bem como compreender a relação entre as estratégias encaminhadas pela rede estadual como PIP – Plano de Intervenção Pedagógica e os diferentes modos de avaliação preconizados pela rede.

4.1.1.1.1.1. Descrição dos documentos

No que tange aos documentos orientadores da carreira docente em Minas Gerais, selecionamos estes documentos como de maior relevância para nosso estudo, conforme abaixo no Quadro 3:

Quadro 3 – Legislação de Minas Gerais.

Data	Lei/Decreto/Resolução	Objetivo
30 de julho de 2003	Lei 14693	Institui o Adicional de Desempenho - ADE
05 de agosto de 2004	Lei nº15293	Institui as carreiras dos profissionais da Educação Básica do Estado.
29 de junho de 2007	Decreto Nº 44559	Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual do servidor estável (...)
4 de junho	Lei 18185	Dispõe sobre a contratação por tempo

de 2009		determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso ix do art. 37 da constituição da república.
06 de julho de 2009	Resolução SEPLAG/SEE nº 7.110	Define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual – ADI – e Avaliação Especial de Desempenho – AED – dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
29 de junho de 2010	Lei nº 18975	Fixa o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica(...).
02 de dezembro de 2011	Lei nº 19837	Promove alterações na política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades da Educação Básica e das carreiras do pessoal civil da Polícia Militar e dá outras providências.
28 de dezembro 2011	Decreto 45.851/2011	Regulamenta o estágio probatório e a avaliação especial de desempenho do servidor público civil ocupante de cargo de provimento efetivo em virtude de aprovação em concurso público da administração pública direta, autárquica fundacional do poder executivo estadual.
03 de janeiro de 2013	Resolução SEPLAG N.º001,	Dispõe sobre a metodologia, os critérios e os procedimentos da Avaliação de Desempenho por Competências dos servidores da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual.
30 de junho de 2015	Lei nº 21710	Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica (...)

Fonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 2017. Elaborado pela autora, 2017.

Em termos de estrutura da carreira docente, temos como documento orientador a – Lei nº15293 – que Institui as carreiras dos profissionais da Educação Básica do Estado. Aprovada em 05 de agosto de 2004, este documento é dividido em V capítulos.

No capítulo I – “Disposições Gerais” é onde se institui, estrutura e firma a lotação dos professores da educação básica. Fruto de modificações neste percurso após a Instituição do PCR em 2004, temos em 2008 deliberações concernentes à carreira docente no estado, onde, de acordo com publicação oficial da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, datada em 25 de junho de 2008, há a reestruturação na carreira docente.

“A área da educação possuía 85 cargos. Com o Plano de Carreira, eles foram transformados em apenas 8, estruturados em carreiras

específicas. Para os professores, por exemplo, eram 16 cargos diferentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, Professor de 5ª e 8ª e Ensino Médio, Professor de Ensino Fundamental de 1ª à 4ª Série, Professor de Ensino Médio, RE1A, RE3A, RE4A, Regente A, Regente Assistente), após a implantação do plano há apenas o cargo de Professor da Educação Básica, nos níveis médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado.”⁷

Deste modo, serão incumbências da Secretaria Estadual de Educação os seguintes cargos:

- “a) Professor de Educação Básica – PEB;
 - b) Especialista em Educação Básica – EEB;
 - c) Analista de Educação Básica – AEB;
 - d) Assistente Técnico de Educação Básica – ATB;
 - e) Técnico da Educação – TDE;
 - f) Analista Educacional – ANE;
 - g) Assistente de Educação – ASE;
 - h) Auxiliar de Serviços de Educação Básica – ASB”;
- (MINAS GERAIS, 2004)

No Capítulo II – “Da Carreira” - dispõe sobre a Carreira dos profissionais e são apresentadas duas seções, sendo a primeira a que rege o Ingresso na Carreira e a segunda seção aborda o desenvolvimento na carreira. Neste capítulo é apresentada a organização da carreira em termos de ingresso e o desenvolvimento na carreira específico de cada cargo. O ingresso como professor efetivo da rede estadual é feito mediante concurso público de provas ou provas e títulos e o desenvolvimento na carreira é realizado por meio de promoção ou progressão.

Como primeiro ponto, o Ingresso, temos no PCR:

“Art. 11 – O ingresso em cargo de carreira instituída por esta Lei depende de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos e dar-se-á no primeiro grau do nível correspondente à escolaridade exigida” MINAS GERAIS, 2004.

Em relação à formação para o cargo de Professor da Educação Básica, traz o PCR como requisitos:

“Art. 12 a) habilitação específica obtida em curso superior com licenciatura plena ou graduação com complementação pedagógica, nos termos do edital do concurso público, para ingresso no nível I. b) habilitação específica obtida em curso superior com licenciatura plena ou graduação com complementação pedagógica, acumulada com mestrado em Educação ou em área afim, nos termos do edital do concurso público, para ingresso no nível IV.”

Na seção II – “Do Desenvolvimento na carreira”, temos os requisitos para

⁷ <https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/151-plano-de-carreira#>

alçar os dois modos de desenvolvimento: Progressão e promoção.

Depreende-se do PCR que a progressão e a promoção, ferramentas que delimitam grau e nível na carreira, atuam com base no tempo de serviço efetivo e na qualificação por meio de titulação acadêmica.

Na rede Estadual de Minas Gerais a passagem para grau superior – progressão - é realizada mediante o efetivo exercício do servidor por 2 anos no grau em exercício e avaliação de desempenho individual. Traz o Artigo 17:

“Art. 17 – Progressão é a passagem do servidor do grau em que se encontra para grau subsequente no mesmo nível da carreira a que pertence.

§ 1º – Fará jus à progressão o servidor que preencher os seguintes requisitos:

I – encontrar-se em efetivo exercício;

II – ter cumprido o interstício de dois anos de efetivo exercício no mesmo grau;

III – ter recebido duas avaliações de desempenho individual satisfatórias desde a sua progressão anterior, nos termos das normas legais pertinentes.

Já a passagem de Nível – promoção – é concedida ao servidor que cumprir 5 anos em efetivo exercício no nível em exercício, comprovação da titulação exigida e avaliação de desempenho individual. Traz o Artigo 18:

Art. 18 – Promoção é a passagem do servidor de um nível para o imediatamente superior, na mesma carreira a que pertence.

§ 1º – Fará jus à promoção o servidor que preencher os seguintes requisitos:

I – encontrar-se em efetivo exercício;

II – ter cumprido o interstício de cinco anos de efetivo exercício no mesmo nível;

III – ter recebido cinco avaliações de desempenho individual satisfatórias, desde a sua promoção anterior, nos termos das normas legais pertinentes;

IV – comprovar a titulação mínima exigida.

§ 2º – Para promoção aos níveis em que a titulação mínima exigida seja a pós-graduação “*lato sensu*”, o mestrado ou o doutorado, o servidor poderá comprovar, alternativamente, a aprovação em exame de certificação ocupacional realizado pela SEE ou por instituição por ela credenciada, nos termos do regulamento.

§ 3º – O posicionamento do servidor no nível para o qual for promovido dar-se-á no grau equivalente àquele em que estava posicionado no nível anterior, na data da promoção.

§ 4º – Nos casos de afastamento superior a noventa dias por motivo de licença para tratamento de saúde, a contagem do interstício para fins de promoção será suspensa, reiniciando-se quando do retorno do servidor, para completar o tempo de que trata este artigo.

§ 5º – Não será exigida a certificação para a promoção ao nível III das carreiras de Professor de Educação Básica, Analista Educacional e Analista de Educação Básica e aos níveis II e III das carreiras de Técnico da Educação, Assistente Técnico de Educação Básica e Assistente de Educação enquanto o processo para a obtenção do referido título não for regulamentado e implementado pela SEE.

Estes mecanismos de progressão e promoção valem somente para os profissionais concursados e efetivados. Os servidores em estágio probatório terão efetivados seus direitos a progressão e promoção ao término do estágio. Traz o Artigo 20 do PCR: “Após a conclusão do estágio probatório, o servidor considerado apto será posicionado no segundo grau do nível de ingresso na carreira.” (Minas Gerais, 2004).

Outra forma de contratação de professores na rede estadual é por meio de contratos temporários. Regidos pela Lei, de 04 de junho 2009 que “Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público”. Nesta Lei nº18.185/2009, é colocado como requisito para a contratação de forma temporária a excepcionalidade da contratação, tendo em vista a urgência do Estado. São firmados como excepcionalidade no Artigo 2º:

Art. 2º Consideram-se hipóteses de necessidade temporária de excepcional interesse público, para fins de contratação temporária nos termos desta Lei: I - assistência a situações de calamidade pública e de emergência; II - combate a surtos endêmicos; III - realização de recenseamentos; IV - carência de pessoal em decorrência de afastamento ou licença de servidores ocupantes de cargos efetivos, quando o serviço público não puder ser desempenhado a contento com o quadro remanescente, ficando a duração do contrato administrativo limitada ao período da licença ou do afastamento; V - número de servidores efetivos insuficiente para a continuidade dos serviços públicos essenciais, desde que não haja candidatos aprovados em concurso público aptos à nomeação, ficando a duração dos contratos limitada ao provimento dos cargos mediante concurso público subsequente; e VI - carência de pessoal para o desempenho de atividades sazonais ou emergenciais que não justifiquem a criação de quadro efetivo, especialmente: a) as relacionadas à defesa agropecuária e afins, no âmbito da Secretaria de Estado de Agricultura, Pecuária e Abastecimento, para atendimento de situações de iminente risco à saúde animal, vegetal ou humana; b) as desenvolvidas no âmbito dos projetos específicos de competência da Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável - SEMAD -; c) as amparadas por técnicas especializadas, no âmbito de projetos de cooperação com prazo determinado, implementados mediante acordos internacionais, desde que haja, em seu desempenho, subordinação do contratado a órgão ou entidade pública; e d) as que utilizem técnicas especializadas de tecnologia da informação, de comunicação e de revisão de processos de trabalho que se caracterizem como projetos específicos criados por prazo determinado.

Os contratos regidos em caráter temporário tem o prazo de seis meses a dois anos, no caso da educação, conforme apresenta o Artigo 4º da Lei nº18.185/2009.

Na sequência da apresentação do PCR temos o Capítulo III “Dos Cargos em comissão e das gratificações da função” no qual são abordados os casos de

provimento em comissão dentro da SEE e as gratificações de função exercidas nesta Secretaria.

O Capítulo IV dispõe sobre a carga horária dos profissionais, intitulado “Da Carga Horária de Trabalho” distribui e organiza a carga horária de trabalho semanal e abarca as possibilidades de extensão ou redução de jornada. Neste Capítulo Fica fixado de acordo com o PCR o salário base para o ingresso na carreira delimitado de acordo com a carga horária, o professor da rede estadual faz jus ao valor R\$ 1455,30 (referência: Junho/2015) pela carga horária de 24 H/A. Especificando a distribuição dessa carga horária na rotina do professor, é estabelecido pelo PCR:

- I - vinte e quatro horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica;
A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá:
I - dezesseis horas destinadas à docência;
II - oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:
 - a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor;
 - b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

No último capítulo, V, “Disposições Transitórias e Finais”, firmam-se as modificações na carreira e responsabiliza a SEE em adotar as medidas cabíveis para o cumprimento da Lei.

Como ponto importante a ser retomado, temos ainda nas Disposições Gerais temos os fundamentos que estruturam a carreira dos Profissionais da Educação Básica na rede estadual. No Artigo 4 do PCR temos:

- Art. 4º – A estruturação das carreiras dos Profissionais de Educação Básica tem como fundamentos:
 - I – a valorização do profissional da educação, observados:
 - a) a unicidade do regime jurídico;
 - b) a manutenção de sistema permanente de formação continuada, acessível a todo servidor, com vistas ao aperfeiçoamento profissional e à ascensão na carreira;
 - c) o estabelecimento de normas e critérios que privilegiem, para fins de promoção e progressão na carreira, o desempenho profissional e a formação continuada do servidor, preponderantemente sobre o seu tempo de serviço;
 - d) a remuneração compatível com a complexidade das tarefas atribuídas ao servidor e o nível de responsabilidade dele exigido para desempenhar com eficiência as atribuições do cargo que ocupa;
 - e) a evolução do vencimento básico, do grau de responsabilidade e da complexidade de atribuições, de acordo com o grau e o nível em que o servidor esteja posicionado na carreira;
 - II – a humanização da educação pública, observada a garantia de:
 - a) gestão democrática da escola pública;
 - b) oferecimento de condições de trabalho adequadas;
 - III – o atendimento ao Plano Decenal da Educação Pública Estadual

e, em cada unidade escolar, aos respectivos planos de desenvolvimento pedagógico e institucional;
IV – a avaliação periódica de desempenho individual como requisito necessário para o desenvolvimento na carreira por meio de promoção e progressão, com valorização do desempenho eficiente das funções atribuídas à respectiva carreira.

Neste Artigo 4º temos a primeira menção à avaliação periódica de desempenho individual no PCR. No tocante ao desempenho docente, este é realizado por meio de avaliação, fator que é considerado para, primeiramente, a efetivação do profissional, após a passagem pelo estágio probatório e, posteriormente para configuração da carreira profissional através da progressão e promoção.

A avaliação de desempenho do servidor é praticada em todos os setores do serviço público do estado orientada pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, a SEPLAG. Responsável pela avaliação dos servidores lotados na rede estadual de educação está a Diretoria de Avaliação de Desempenho, através do PROAD – Programa de Avaliação de Desempenho. De acordo com o site da Diretoria⁸,

“O Programa da Avaliação de Desempenho - PROAD foi desenvolvido pela Diretoria de Avaliação de Desempenho para dar suporte à implementação e monitoramento do processo de Avaliação de Desempenho dos servidores em exercício na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.”

As avaliações realizadas são periódicas e de acordo com a situação funcional do servidor, sendo elas a Avaliação de Desempenho Individual (ADI), Avaliação Especial de Desempenho (AED), Avaliação de Desempenho do Gestor Público (ADGP). Através do Decreto nº 44559, de 29 de junho de 2007, que Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual do servidor estável ocupante de cargo efetivo, temos como critérios explanados no Artigo 7:

Art. 7º – A ADI obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência, contraditório e ampla defesa e deverá observar os seguintes critérios:

I – para os servidores que estão ocupando apenas seu cargo de provimento efetivo ou função pública:

- a) qualidade do trabalho;
- b) produtividade no trabalho;
- c) iniciativa;
- d) presteza;
- e) aproveitamento em programas de capacitação;
- f) assiduidade;
- g) pontualidade;

⁸<http://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/>

- h) administração do tempo e tempestividade;
- i) uso adequado dos equipamentos e instalações de serviço;
- j) aproveitamento dos recursos e racionalização de processos; e
- l) capacidade de trabalho em equipe.

De acordo com o Artigo 8 do mesmo decreto, a avaliação será mediante o preenchimento de dois formulários, I – Plano de Gestão do Desempenho Individual – PGDI; e II – Termo de Avaliação; No PGDI haverá a descrição e o acompanhamento das metas e das atividades a serem desenvolvidas pelo servidor, enquanto que no Termo de Avaliação serão descritos os critérios e metodologia da avaliação.

A utilização das avaliações vão no sentido, também, de fomentar a política por resultados e produtividade proposta no estado. Através da Lei 14693 de 30 de julho de 2003 foi instituído o Adicional de Desempenho – ADE. Segundo a publicação oficial, fica estabelecido o pagamento de adicional ao servidor que tiver concluído o estágio probatório e que suas avaliações –ADI ou AED – tiverem resultado igual ou superior a 70% (MINAS GERAIS, 2003).

Intencionando compreender o cenário no qual foram firmadas as regulamentações acerca da carreira docente, entraremos na próxima seção no contexto político e econômico que embasou a reforma educacional no estado.

4.2. Reforma Educacional e Choque de gestão

Minas Gerais iniciou sua reforma educacional em 1991 e abarcou em seu projeto educacional estratégias de cunho privatista, sobretudo no que tange à gestão. Tendo em primeiro plano a reforma dos anos 90 como subsidiária para o fortalecimento de processo privatista no estado, no início no século XXI, por meio do programa denominado “Choque de Gestão”, transformam-se, radicalmente, as bases da estrutura administrativa do estado, acarretando em modificações em todo setor público.

O programa Choque de Gestão foi implementado na gestão de Aécio Neves no ano de 2003 e trouxe como pilares: Racionalização de processos; Modernização de sistemas; Reestruturação do aparelho do Estado; Avaliação de desempenho institucional e individual (AUGUSTO, 2012)

O principal argumento para a implementação do programa girou em torno de que este funcionaria tendo em vista “barrar” a crise fiscal e administrativa na qual se encontrava o estado. Para tanto, adotou um Acordo de Resultados, atuando na

instituição pública com os parâmetros dos moldes gerenciais privados. Este acordo explicitou, segundo Augusto (2012 p.701), “um programa eminentemente gerencial em uma lógica meritocrática” que revela “um perfil tecnocrático com adoção de estratégias gerenciais”. O Acordo buscou, em todo âmbito público, a busca por resultados, por eficiência, retomando a velha lógica mercadológica de propagação de uma suposta ineficiência do serviço público para entregá-lo ao privado.

Em estudo realizado acerca da rede estadual mineira e os pressupostos gerencialistas, Antunes (2005, p. 144) afirma que o Choque de Gestão implementado no estado acarretou na legitimação de ideais de empreendimento, competição e excelência, “em detrimento, ou inibindo valores, como a justiça social, a equidade e a tolerância” e afirma que foram, sim, acirrados os elementos do gerencialismo no governo de Aécio Neves.

No setor da educação não foi diferente. Firmaram-se as parcerias com os grandes agentes internacionais intencionando a “melhoria nos resultados acadêmicos”, argumento que responsabilizou, conforme afirma Augusto, escolas e professores, responsabilizando-os pelo fracasso escolar. Outra medida tomada neste período dos Acordos foi o “prêmio de produtividade”, a partir da qual se bonifica professores, individualmente, pelo desempenho, gerando uma competição entre escolas e professores.

O processo de produção desta responsabilização é feito via sistema de avaliação institucional e de desempenho; Flexibilização: afrouxamento das regras trabalhistas e dos contratos de trabalho para o empregador, e a necessidade de flexibilidade para o trabalhador, ajustando formação, horários, salário, de forma que atenda aos interesses únicos do empregador.

De acordo com o apresentado, podemos visualizar uma grande mudança nos números referentes à contratação de docentes no estado em um breve período de tempo. Notamos a drástica retração no número de concursados/estáveis/efetivos e, em contrapartida, um aumento enorme do número de docentes contratados de forma não estável, sendo temporários, terceirizados e celetistas.

A este respeito notamos a flexibilização, face deste imperativo gerencial que representa a precarização neste novo processo produtivo. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 89) trazem que a flexibilização gera: “Demandas por elevação da qualificação do trabalhador”; a criação de regimes e contratos mais flexíveis de trabalho (redução do emprego regular, trabalho em tempo parcial, temporário ou

subcontratado, partilha do trabalho)”; mudanças no estabelecimento do salário, tornando-o adequado a estes fracionamentos e flexibilizações de carga de trabalho; aumento da economia informal; aumento do setor de serviços; diminuição e retrocesso do poder dos sindicatos; desemprego.

A responsabilização, processo de culpabilização dos docentes e desmoralização de suas carreiras, é entendida, segundo Maria Helena Augusto (2012, p. 704), como:

“a obrigação de responder pelos resultados dos alunos sem considerar outros fatores convenientes mais amplos, como se o bom desempenho acadêmico dependesse exclusivamente do professor, que deve, segundo tal lógica, monitorar resultados e alcançar economia de despesas, sempre em sintonia com os objetivos mais amplos do governo”.

Minas Gerais determinou os processos de responsabilização através da vinculação da Avaliação de Desempenho Institucional – Lei nº17.600/2008 e da Avaliação de Desempenho Individual – Lei nº7.110/2009 aos resultados obtidos no SIMAVE/PROEB, o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública. Através destas determinações, expõe Augusto (2012, p.12), a vinculação das notas do SIMAVE/PROEB à avaliação de desempenho institucional garante às escolas que obtiveram nota acima de 70% no teste o direito ao Prêmio de Produtividade, além de ter condições de autonomia e recursos diferenciados do restante das instituições. Já aquelas escolas que tiraram nota menor de 70%, restam os poucos recursos e o não pagamento do prêmio.

Em relação às perdas individuais, atrelar a carreira ao sistema de Avaliação do SIMAVE se mostra ainda mais perverso, tendo em vista que uma boa nota nos parâmetros da secretaria além de bonificar financeiramente, ainda resguarda o direito à manutenção do cargo público. Constam como desdobramentos para o professor a nota no SIMAVE: “a) acima de 70%: progressão na carreira e direito ao Prêmio de Produtividade; b) entre 50% a 70%: estagnação na carreira e perda do direito ao prêmio; c) menos de 50%: em caso de reincidência, pode vir a ocorrer a perda do cargo público” (AUGUSTO, 2012, p. 703).

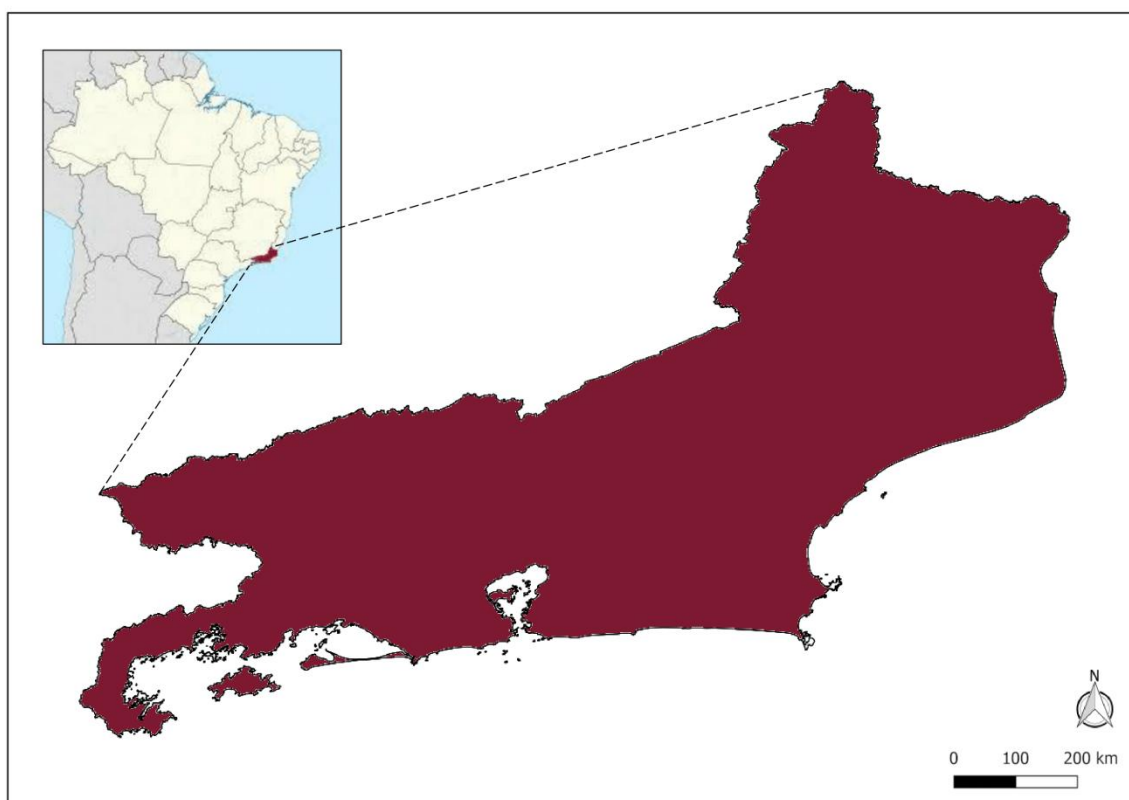
Tais aspectos indicam que Minas Gerais tornou-se um dos estados brasileiros que despontou a adoção dessa perspectiva precarizante e que ainda em curso, expõe a carreira docente à precariedade em todos os âmbitos do trabalho, onde assolam-se salários, carga horária, formações precárias, desorganização dos

sindicatos, ou seja, desestabilização nas bases do trabalho e da luta por condições dignas. Além do quadro numérico de precariedade na contratação, é notado que, aqueles que se mantêm nas redes, seja pelo meio efetivo, seja por meio de contratos, ainda necessitam enfrentar as pressões produzidas por meio das avaliações externas, internas e de desempenho, cenário que produz na categoria docente, conforme explícito, um desânimo em procurar e também se manter na profissão.

5. RIO DE JANEIRO: CARACTERÍSTICAS DA REDE ESTADUAL

Localizado também no Sudeste do Brasil, o estado do Rio de Janeiro tem suas fronteiras delimitadas apenas por estados da mesma região, sendo Espírito Santo, Minas Gerais e São Paulo (Ver Figura 7). Sua população estimada em 2017 é de 16.718.956 pessoas e foi contabilizada em 15.989.929 pessoas de acordo com o último Censo do IBGE de 2010, configurando a 3º maior população do Brasil.

Figura 7 - Representação cartográfica do estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Base cartográfica IBGE, 2017.

Tem o 4º IDH nacional e em termos de rendimento da população tem como indicador o rendimento nominal mensal domiciliar per capita no valor de R\$ 1.429,00, sendo o 5º lugar nacional.

Referente à educação, o Rio de Janeiro ocupa o 4º lugar no Brasil e tem como dados:

- Matrícula na Educação Básica (Ensino Regular, Educação Especial e EJA):

3.592.755

- Estabelecimentos na Educação Básica: 11.041
- Docentes na Educação Básica: 161.735

Ao analisarmos o número de Matrículas na Educação Básica no Estado do Rio de Janeiro, temos um cenário de redução no número de Matrículas, assim como em Minas Gerais. No Rio de Janeiro, a redução no número de Matrículas totais ao compararmos 2005 e 2015 é de 16,76%. As matrículas circunscritas na dependência Estadual, também em apresentam redução em seu número, porém, bastante acentuada, sendo 49,23%.

Este dado demonstra que, ao compararmos com as outras variáveis, Federal, Municipal e Privada que há, provavelmente, um cenário de fomento às matrículas no setor privado, tendo em vista que em termos de matrículas gerais superaram as matrículas da dependência estadual, além de ser a única dependência, comparando municipal e estadual e privada, que obteve aumento. A rede federal tem número bastante tímido se comparado às demais e o aumento obtido não transforma de forma drástica o cenário do estado.

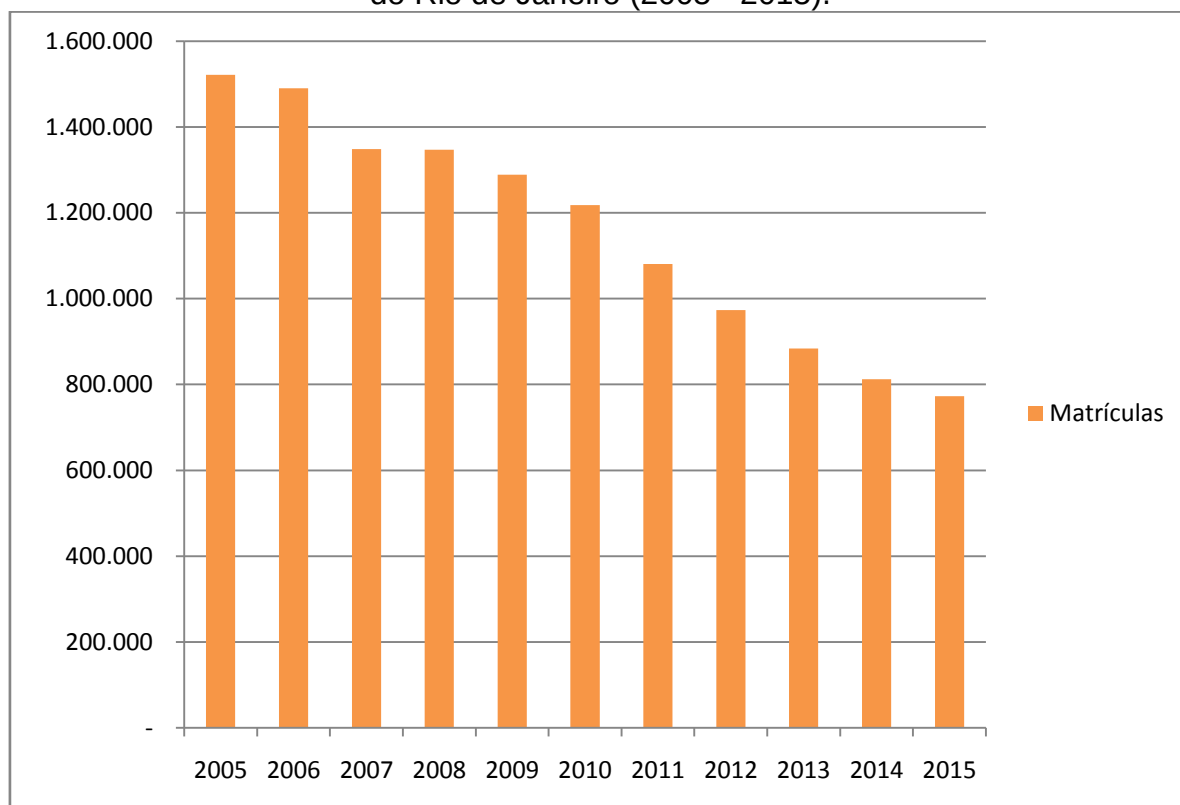
Tabela 5 - Número de Matrículas de Educação Básica, por Dependência Administrativa (2005 - 2015).

Período	Matrículas de Educação Básica				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	4.333.151	30.952	1.521.899	1.846.319	933.981
2006	4.225.696	33.898	1.490.137	1.844.826	856.835
2007	3.887.905	35.611	1.348.636	1.826.840	676.818
2008	4.067.351	35.139	1.347.191	1.824.167	860.854
2009	4.001.420	36.244	1.288.756	1.798.852	877.568
2010	3.928.912	37.983	1.217.740	1.752.029	921.160
2011	3.846.550	36.117	1.081.119	1.725.106	1.004.208
2012	3.802.938	38.524	973.666	1.740.840	1.049.908
2013	3.771.316	40.783	884.031	1.729.092	1.117.410
2014	3.715.402	38.140	812.532	1.705.893	1.158.837
2015	3.607.342	37.820	772.773	1.677.721	1.119.028

Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Referente à curva do número de matrículas no estado do Rio de Janeiro, temos no Gráfico 7 a representação do declínio nas matrículas estaduais de forma bastante acentuada.

Gráfico 7 - Número de Matrículas de Educação Básica na Rede Estadual no Estado do Rio de Janeiro (2005 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Em relação ao número de Estabelecimentos da Educação Básica no estado do Rio de Janeiro, temos que entre 2005 e 2015 foram diminuídos o número estabelecimentos estaduais, apenas, sendo os estabelecimentos das demais dependências aumentados em seu número.

Em números gerais, o total de estabelecimentos no Rio de Janeiro passou de 10.355 em 2005 para 11.000 em 2015. Os estabelecimentos federais aumentaram 78%, os municipais aumentaram 8,50% e os privados aumentaram 15,10% ((Ver Tabela 6).

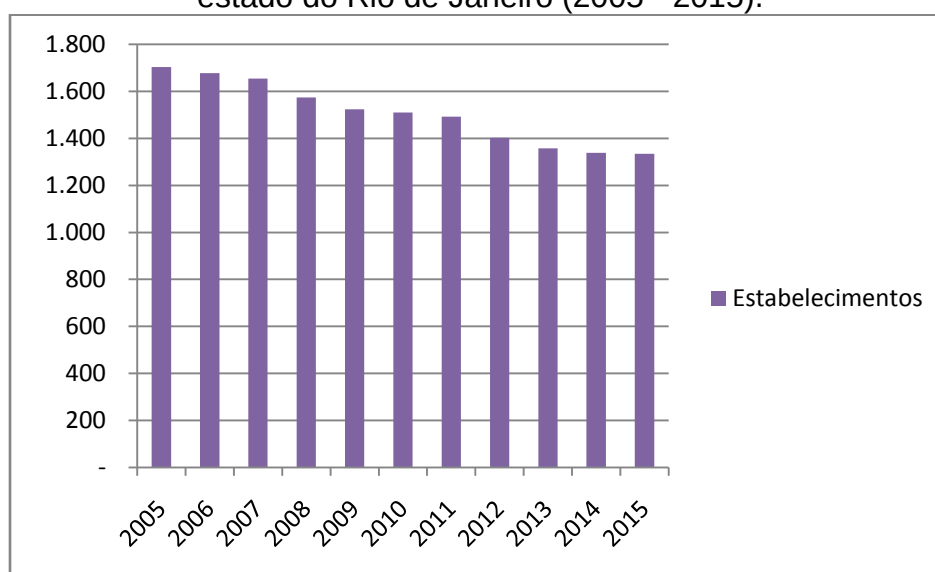
Tabela 6 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica (2005 - 2015).

Período	Estabelecimentos da Educação Básica				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	10.355	32	1.704	4.739	3.880
2006	10.111	33	1.678	4.821	3.579
2007	9.586	36	1.654	4.876	3.020
2008	10.333	38	1.574	4.958	3.763
2009	10.248	46	1.523	4.978	3.701
2010	10.383	48	1.510	4.963	3.862
2011	10.628	50	1.492	4.963	4.123
2012	10.775	52	1.403	5.044	4.276
2013	11.175	54	1.357	5.099	4.665
2014	11.210	54	1.338	5.149	4.669
2015	11.000	57	1.335	5.142	4.466

Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Os estabelecimentos estaduais foram os únicos do estado do Rio de Janeiro que apresentaram redução em seu número, passando de 1.704 estabelecimentos em 2005 para 1.335 estabelecimentos em 2015, uma diminuição de 21,66% no número de estabelecimentos.

Gráfico 7 - Número de Estabelecimentos da Educação Básica da Rede Estadual no estado do Rio de Janeiro (2005 - 2015).



Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

Notamos, conforme apresentado na Tabela 7, que em números gerais as funções docentes no Rio de Janeiro tiveram seu número diminuído. Dentre as quatro esferas – federal, estadual, municipal e privada – apenas a esfera federal obteve um aumento em suas funções docentes. Em termos gerais, o número de docentes diminuiu em seu total 22,9%. Os professores vinculados à rede municipal tiveram seu número de funções reduzidas em 15,27% e os professores vinculados à rede privada tiveram seus postos reduzidos em 4,8%. Os professores do âmbito federal foram os únicos que viram aumentar seus números de funções, que cresceu 16,14%.

Já as funções docentes dos professores da rede estadual foram os que viram maior redução em seus postos de trabalho, decaindo em 46,58% o número de funções docentes estaduais.

Tabela 7 - Número de Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Aula (2005 - 2015).

Período	Funções Docentes Exercendo Atividades em Sala de Aula				
	Total	Dependência Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	240.944	3.078	78.688	90.560	68.618
2006	238.415	3.116	79.061	92.100	64.138
2007	119.693	2.028	32.655	54.170	30.840
2008	132.763	2.139	34.469	53.851	42.304
2009	122.938	2.108	29.767	51.428	39.635
2010	124.285	2.328	29.886	51.173	40.898
2011	172.588	3.009	45.076	67.495	57.008
2012	180.012	3.134	44.132	73.246	59.500
2013	186.277	3.348	43.898	76.000	63.031
2014	191.113	3.399	45.351	77.978	64.385
2015	185.770	3.575	42.038	76.734	63.423

Fonte: Censo Escolar/IBGE/INEP, 2005-2015.

No que diz respeito ao número de contratos dos professores no Estado do Rio de Janeiro, podemos ver, conforme a tabela 8 e, de forma mais elucidativa, os gráficos elaborados de acordo com a situação funcional. Visualizamos, em termos

gerais, que o número de contratos efetivos da rede estadual decaiu em 4,5 %, e os outros contratos, terceirizados, temporários e celetista também demonstraram diminuição. Os contratos temporários diminuíram em 18,4%, os contratos terceirizados diminuíram em 51% e os contratos celetistas diminuíram em 49%.

Tabela 8 - Número de docentes da Educação Básica na rede pública do estado do Rio de Janeiro.

Ano	Número de Docentes da Educação Básica na rede pública - Ensino Regular, Especial e/ou EJA																
	Total ¹⁻⁸	Tipo de vínculo/Dependência Administrativa ⁹⁻¹¹															
		Concursado/efetivo/estável				Contrato Temporário				Contrato terceirizado				Contrato CLT			
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal	Total	Federal	Estadual	Municipal
2012	105.938	93.074	2.451	42.010	59.899	13.752	593	1.441	11.808	271	89	54	128	934	2	98	835
2013	108.043	96.051	2.453	40.950	64.230	12.953	773	2.135	10.204	308	94	56	158	831	33	39	762
2014	111.155	98.750	2.620	42.320	65.453	13.301	645	2.135	10.674	321	126	8	187	1.182	22	140	1.020
2015	107.758	96.609	2.915	40.100	64.664	13.315	646	1.176	11.554	241	68	26	147	682	2	50	630

Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Notas: 1 - Docentes referem-se aos indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do Censo Escolar.

2 - No total Brasil, os docentes são contados uma única vez, independente se atuam em mais de uma região geográfica, unidade da federação, município ou possuem mais de um vínculo funcional.

3 - No total da Região Geográfica, os docentes são contados uma única vez em cada região, portanto o total não representa a soma das regiões, das unidades da federação, dos municípios ou se possuem mais de um vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

4 - No total da Unidade da Federação, os docentes são contados uma única vez em cada Unidade da Federação (UF), portanto o total não representa a soma das 26 UFs e do Distrito Federal ou dos municípios ou do vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

5 - No total do Município, os docentes são contados uma única vez em cada Município, portanto o total não representa a soma dos municípios ou do vínculo funcional, pois o mesmo docente pode atuar em mais de uma unidade de agregação.

6 - Não inclui os docentes de turmas de atividade complementar e de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

7 - Inclui os docentes que atuam no Ensino Regular, Especial e/ou EJA.

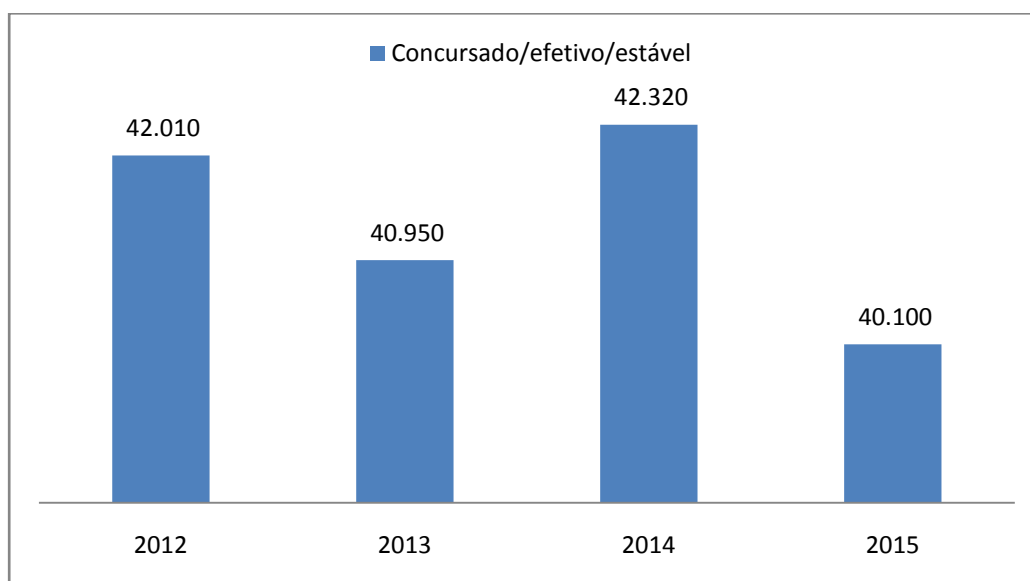
8 - Não inclui auxiliares da educação infantil.

9 - Os docentes são contados somente uma vez em cada vínculo funcional e dependência administrativa, independente de atuarem em mais de um deles.

10 - Considera-se os docentes da rede pública de ensino.

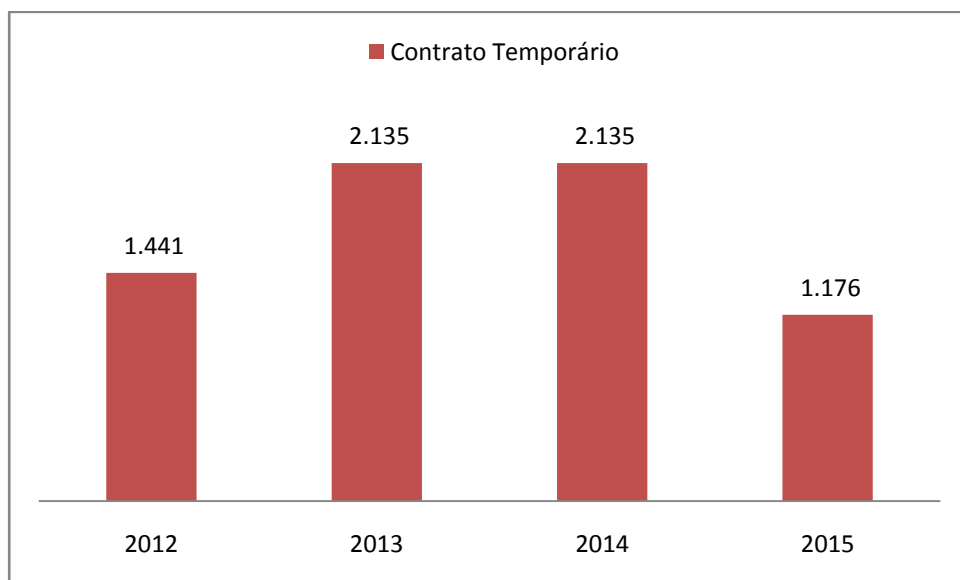
11 - O mesmo docente pode ter mais de um vínculo funcional.

Gráfico 8 - Número de docentes da Educação Básica concursado/efetivo/estável na rede estadual do Rio de Janeiro (2012 - 2015).



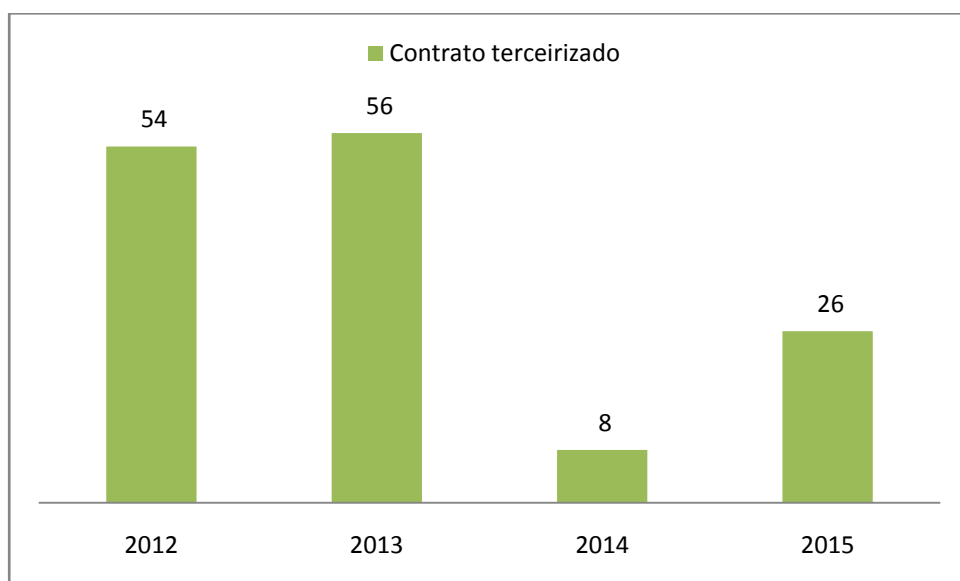
Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Gráfico 9 - Número de docentes da Educação Básica contrato temporário na rede estadual do Rio de Janeiro (2012 - 2015).



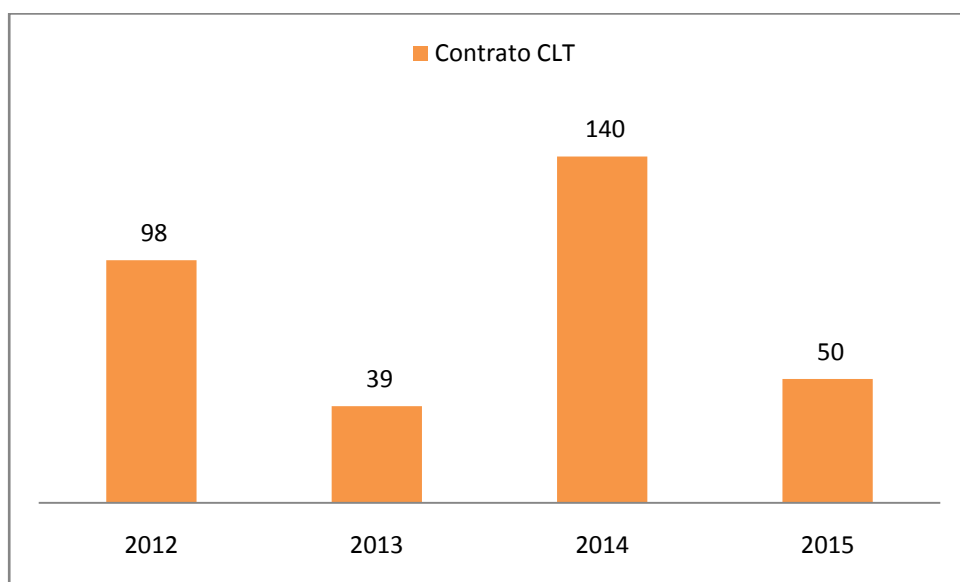
Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Gráfico 10 - Número de docentes da Educação Básica contrato terceirizado na rede estadual do Rio de Janeiro (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

Gráfico 11 - Número de docentes da Educação Básica contrato CLT na rede estadual do Rio de Janeiro (2012 - 2015).



Fonte: Censo da Educação Básica 2012-2015/INEP.

5.1. Descrição dos documentos

Nesta seção trataremos os documentos relativos ao estado do Rio de Janeiro no âmbito administrativo estadual e também, trataremos de documentos restritos à

área da educação, sobretudo no que tange à questão de formas de contrato dos servidores estaduais, programas de avaliação e valorização dos servidores e configuração da carreira. Visto isso, tivemos o intento de promover um diálogo entre os principais aspectos trazidos com a legislação e a bibliografia anteriormente referenciada.

Iniciamos com a Lei 5.451 de 22 de maio de 2009 que “Estabelece normas voltadas para a Lei de Responsabilidade Educacional do Estado do Rio de Janeiro”. O conteúdo desta legislação, ainda que o título traga tamanha “responsabilidade” devido as necessidades de garantias no campo da educação, se mostra bastante tímido em termos de amplitude, porém bastante direto no que tange ao objetivo do Estado em torno da educação – indicadores - e que fica explícito nos esforços da administração estadual. Os indicadores educacionais da rede pública estadual apresentados por meio de relatório anual prestando conta das taxas consideradas básicas para a educação são considerados norteadores para demonstrar a responsabilidade educacional do estado.

Na publicação da Lei 5.451 de 22 de maio de 2009 temos como indicadores

Art. 2º Os indicadores educacionais a que se refere o art. 1º a serem utilizados como parâmetro⁹ são:

- “ I – Alfabetização (...)
- II - Matrícula e evasão escolar (...)
- III - Taxa de distorção idade/ano
- IV - Docentes: a) Número total de professores; b) Número de professores em contrato temporário; c) Número de professores com pós-graduação "lato sensu", em percentual; d) Número de professores com mestrado; e) Número de professores com doutorado e f) Remuneração modal, média, piso e teto salarial dos professores por nível de ensino.
- V - Programas: a) Relacionar os programas de valorização e capacitação docente desenvolvidos para os professores da rede pública estadual; b) Relacionar os programas realizados em parceria com as iniciativas pública e privada.
- VI - Rendimento escolar: a) Índice de aprovação/reprovação em razão do rendimento escolar; b) Índice de reprovação por faltas às atividades escolares. VII - Infra-estrutura¹⁰(...)

⁹ Optamos por deixar na íntegra os itens IV - Docentes, V - Programas e IV – Rendimento escolar pois, conforme discutido abaixo, foram os itens vetados da Lei de Responsabilidade Educacional do Estado do Rio de Janeiro, na qual, a partir de 2018, ficam explícitas apenas as taxas já coletadas e divulgadas no Censo Escolar produzido pelo IBGE.

¹⁰ Como Infraestrutura detalha-se na legislação referida a) Relacionar o número total de escolas da rede pública de ensino do Estado e o número total de salas de aula em efetiva utilização; b) Relacionar o total de escolas com necessidade de recuperação da rede física, de acordo com os padrões básicos construtivos, com o respectivo número de salas de aula; c) Relacionar o total de escolas recuperadas com o número de salas de aula, nas suas instalações físicas, de acordo com os padrões básicos construtivos; d) Relacionar as escolas com laboratório de informática; e) Relacionar as escolas com biblioteca; f) Relacionar as escolas com quadras poliesportivas cobertas e

No que concerne à carreira docente no estado, a carreira dos professores da educação básica da rede estadual do Rio de Janeiro é regida pela Lei 1614 de 24 de janeiro de 1990 que dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual. No artigo 3º que compõe este documento, encontramos as disposições acerca dos profissionais que compõem a rede estadual, sendo: grupo I – Parte Permanente, que preenchem o anexo iv; grupo II – Parte Suplementar, ocupantes de cargo efetivo, porém que não detém de escolaridade exigida.

No capítulo I, que trata das disposições gerais do magistério, é apresentado a forma como foi organizada as funções desta categoria, caracterizadas em funções de ensino, diretivas e de chefia, especificadas, cada uma, em forma de artigo próprio. Nestes artigos temos que a docência é voltada especificamente ao ensino; as funções diretivas como aquelas incumbidas de direcionar, orientar e controlar, no âmbito da rede estadual as funções de natureza técnico-administrativo-pedagógica; e as funções de direção, assessoramento superior e assistência intermediária, exercidas em caráter temporário são consideradas de chefia (RIO DE JANEIRO, 1990)

O Capítulo II dispõe sobre o ingresso na carreira, realizado por meio de concurso público. Outra forma de contratação na rede estadual foi firmada, diferente do concurso público, no caráter de efetivação de professor através da Lei 6901 de 02 de outubro de 2014 que regulamenta a contratação por prazo determinado “Art. 1º - Para atender a necessidades temporárias de excepcional interesse público”. (RIO DE JANEIRO, Lei 6901/2014)

No tocante aos servidores concursados, temos no Art. 12 da Lei 1614 que através do concurso público o servidor será nomeado em caráter efetivo, sendo obedecida de forma rigorosa a ordem de classificação no certame.

Já para os servidores contratados por meio de processo seletivo e com contrato por prazo determinado, seu regimento é realizado através da Lei 6901/2014, que traz em sua redação a justificativa para o contrato diferenciado:

“I - assistência a situações de calamidade pública e de emergência; II - combate a surtos endêmicos e realização de campanhas de saúde pública; III - realização de grandes eventos; IV - carência de pessoal em decorrência de afastamento ou licença de servidores ocupantes

descobertas; g) Relacionar as escolas com laboratório de ciências; h) Relacionar atividades extracurriculares regulares como dança, música, instrumentos musicais, artesanato, educação ambiental.

de cargos efetivos, quando o serviço público não puder ser desempenhado a contento com o quadro remanescente; V - número de servidores efetivos insuficiente para a continuidade dos serviços públicos essenciais, desde que não haja candidatos aprovados em concurso público aptos à nomeação, ficando a duração dos contratos limitada ao provimento dos cargos mediante concurso público; VI – admissão de professor substituto e professor visitante para instituições de ensino superior mantidas pelo Poder Executivo Estadual; VII – admissão de professor e pesquisador visitante estrangeiro para as instituições de ensino superior mantidas pelo Poder Executivo Estadual; e VIII - carência de pessoal para o desempenho de atividades sazonais ou emergenciais que não justifiquem a criação ou o provimento de cargos” RIO DE JANEIRO, LEI 6901, 2014

Os contratos firmados de forma diferenciada entre os servidores, sendo um contrato efetivado e em regime estatutário para os concursados e o outro regime, com contrato por tempo determinado e sem estabilidade, impõem aos profissionais, além da diferença no regime de contratação, a efetivação de direitos de forma diferenciada. Traz a Lei 6091 que :

Art. 11 - Aos contratados na forma desta Lei são assegurados: I - licença maternidade; II - licença paternidade; III - férias, inclusive proporcionais; IV - 13º salário, inclusive proporcionais; V - Adicional de periculosidade, desde que preenchidos os requisitos legais; e VI - Adicional de insalubridade, desde que preenchidos os requisitos legais. VII- Remuneração não inferior ao piso regional fixado em Lei Estadual, de acordo com a respectiva categoria.

Art. 12 - O contrato firmado de acordo com esta Lei extinguir-se-á sem direito a indenizações: I - pelo término do prazo contratual; II - por iniciativa do contratado; III - por conveniência motivada da Administração Pública contratante; IV - pelo cometimento de infração contratual ou legal por parte do contratado, apurada em regular processo administrativo; V - no caso de ser ultimado, com nomeação de candidatos, o concurso público com vistas ao provimento de vagas correspondentes às funções desempenhadas pelos servidores contratados com base nesta Lei; VI - pela extinção da situação ou conclusão do objeto, nas hipóteses previstas no inciso VIII do § 1º do art. 2º desta Lei; VII - nas hipóteses de o contratado: a) ser convocado para serviço militar obrigatório, quando houver incompatibilidade de horário; b) assumir mandato eletivo que implique afastamento do serviço. VIII - se o contratado faltar ao trabalho por três dias consecutivos ou cinco intercalados em um período de 12 meses, ressalvadas as faltas abonadas por motivo de doença do contratado, cônjuge, ascendentes ou descendentes diretos, desde que devidamente comprovada; IX- afastamento por motivo de doença do contratado por prazo superior a 15 (quinze) dias consecutivos, e por doença do cônjuge, ascendentes ou descendentes diretos por prazo superior a 10 (dez) dias consecutivos.

Notamos, de acordo com o fragmento da legislação, que os contratos firmados de forma substituta, em regime de contrato temporário, ainda que resguarde os mesmos direitos garantidos aos efetivos estatutários, é mais rigoroso

ao formalizar os casos em que o servidor será extinto do quadro de funcionários sem direito a indenização pauta esta que não é retratada no plano de carreira dos servidores efetivos. Além da diferença de condições para o desligamento, o item IX que trata sobre afastamento por prazo superior a 15 dias por motivo de doença chama-nos atenção por promover desligamento ainda que com motivo justificado.

Acerca da estruturação da rede, temos uma divisão na própria categoria dos professores, sendo Docente I aqueles que ministram aulas para o Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio e Docente II os professores que atuam no Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Educação Infantil. Tal configuração coloca algumas distinções, como os níveis na carreira de acordo com a escolaridade.

Para o Docente I os níveis são C e D, sendo o Nível C aquele que exige licenciatura curta ou plena na área de atuação e o Nível D o que exige licenciatura plena e curso de pós-graduação de no mínimo 360 horas, relacionado com a área.

Para o Docente II, responsável pelos anos iniciais e educação infantil, os níveis são A, B, C e D, nos quais tem-se como exigência de escolaridade: Nível A: curso de formação de professores; Nível B: curso de formação de professores e estudos adicionais; Nível C e D conforme o regimento anterior. Traz a redação dos Art. 21 e Art.22 da Lei 1614 de 1990:

Art. 21 - A classe de Docente II abrange os níveis A, B, C e D, para os quais e exige a seguinte escolaridade: I - Nível A, curso de formação de professores; II - Nível B, curso de formação de professores e estudos adicionais; III - Nível C, curso de formação de professores e licenciatura curta ou plena em curso relacionado diretamente com o ensino; IV - Nível D, curso de formação de professores, licenciatura plena e curso de pós-graduação, em cursos relacionados diretamente com o ensino, com no mínimo, 360 (trezentas e sessenta) horas. Art. 22 - A classe de Docente I, abrange os níveis C e D, para os quais se exige a seguinte escolaridade: I - Nível C, curso de licenciatura curta ou plena, relacionado diretamente com o ensino; II - Nível D, licenciatura plena e curso de pós-graduação, em cursos relacionados diretamente com o ensino, com, no mínimo 360 (trezentas e sessenta) horas.

Os níveis de formação tem a função de determinar a promoção do professor. Como outras formas de desenvolvimento na carreira, além da promoção por meio de titulação e escalonamento dos níveis, a rede estadual apresenta a progressão, o acesso e ascensão.

A Progressão é realizada, conforme o Art. 29, contabilizando o tempo de serviço. A rede estadual tem por base 6 referências para a progressão:

I - na 1ª referência, de 0 (zero) a 5 (cinco) anos;

II - na 2ª referência, de 5 (cinco) a 10 (dez) anos;

III - na 3ª referência, de 10 (dez) a 15 (quinze) anos;

IV - na 4ª referência, de 15 (quinze) a 20 (vinte) anos;

V - na 5ª referência, de 20 (vinte) a 25 (vinte e cinco) anos;

VI - na 6ª referência, a partir de 25 (vinte e cinco) anos.”(RIO DE JANEIRO, 1990)

A ascensão, de acordo com o Art. 31 da Lei 1614, é

“a passagem do Professor da classe de Docente II para a classe de Docente I em decorrência de aprovação em concurso público.

§ 1º - Só poderá concorrer à ascensão Docente II com, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo tempo de serviço na classe.

§ 2º- É assegurado um terço das vagas do concurso público para os concorrentes à ascensão.” (RIO DE JANEIRO, 1990)

O Acesso configura a passagem do cargo de Docente II para cargos subjacentes à direção. Traz o Art. 32:

“Acesso é a passagem do funcionário da classe de Docente II para a classe de Assistente de Administração Educacional II ou da classe de Docente I para a classe de Supervisor Educacional, de Orientador Educacional, de Inspetor Escolar ou de Assistente de Administração Educacional I.

§ 1º - O acesso dar-se-á por concurso de provas e títulos.

§ 2º - Só poderão concorrer a acesso os integrantes de categoria funcional de Professor com, no mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo tempo de serviço na classe de origem” (RIO DE JANEIRO, 1990).

A configuração da carreira docente no estado do Rio de Janeiro no que tange às atribuições dos cargos, separação entre Docente I e II, os cargos de direção e chefia, são regidos ainda pelo Plano de Cargos e Carreira dos anos 90. Posterior a esta Lei 1614, as maiores modificações na estrutura da carreira docente foram instituídas a partir do Programa de Reestruturação Educacional ocorrida no estado nos anos 2000. A partir desta reestruturação foram vários Decretos, Leis e resoluções no sentido de reconfigurar a carreira, política remuneratória, carga horária.

Instituído pelo Ex-governador, Anthony Garotinho, o Decreto estadual Nº25. 959/2000 traz em seu texto ainda em vigor:

“Art. 1º Fica instituído o Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola, sob a coordenação da Secretaria de Estado de Educação, com os seguintes objetivos:

I – melhorar de forma contínua a qualidade da educação com a racionalização de recursos financeiros, materiais e humanos

envolvidos no desenvolvimento do processo educacional;
 II – universalizar o atendimento em todos os níveis de ensino garantindo o acesso de todos ao Sistema de Ensino Público;
 III – implementar mecanismos eficazes de valorização do magistério público, especialmente no que se refere aos aspectos de remuneração, aperfeiçoamento, período de dedicação e organização administrativa; e
 IV – fortalecer a articulação entre as esferas de governo Estadual e Municipal, tendo por referência a unidade básica de ensino público no Estado. “(RIO DE JANEIRO, 2000).

É com base neste Decreto 25959 e plano de reestruturação que se institui o Sistema Permanente de Avaliação das Escolas da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro. Instituída também pelo Decreto é a gratificação por desempenho ao servidor. No art. 3º traz o texto “Os servidores em efetivo exercício em qualquer das unidades da Rede Pública Estadual de Educação farão jus à gratificação específica de desempenho da escola classificada pelo Grau de Desempenho”.

Os vencimentos dos servidores, regidos pela Lei nº 5539, de 10 de setembro de 2009, na qual consta como adendo referência ao Decreto nº 25.959, de 12 de janeiro de 2000, traz como modificação nos vencimentos a incorporação da gratificação criada nos anos 2000.

No tocante à carga horária, a rede estadual através da Lei 6027 de 29 de agosto de 2011 definiu que a classe Docente I seria dividida em duas, de acordo com a carga horária, sendo Docente I – 16 horas semanais e Docente I – 30 horas semanais. Como parágrafo único traz o professor Docente I – 30 horas aquele responsável pelo exercício em sala de aula, o qual será cumprido num regime de trabalho de 20 horas em sala e 10 horas de atividades complementares (RIO DE JANEIRO, 2011). O professor Docente II tem como carga horária base a referência de 22 horas semanais.

Os vencimentos dos Docentes I são regidos pela Lei nº 5539, de 10 de setembro de 2009, na qual consta como adendo referência ao Decreto nº 25.959/2000, e os vencimentos dos Docentes II antes delimitado pela Lei 1614/1990, foram atualizados pela Lei 6479/2013. Na Figura 8, apresenta-se o quadro atualizado de remuneração:

Figura 8 - Cargos de Magistério da Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro (2013).

CARGOS DE MAGISTÉRIO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DA SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA			
Cargo	Carga Horária	Referência	Valor
PROFESSOR DOCENTE I	16 HORAS	3	1.081,97
		4	1.211,79
		5	1.357,20
		6	1.519,73
		7	1.702,49
		8	1.906,78
		9	2.135,59
PROFESSOR DOCENTE I	30 HORAS	3	2.028,67
		4	2.272,11
		5	2.544,76
		6	2.849,49
		7	3.192,16
		8	3.575,22
		9	4.004,24
PROFESSOR DOCENTE II	22 HORAS	1	862,53
		2	966,03
		3	1.081,97
		4	1.211,79
		5	1.357,20
		6	1.519,73
		7	1.702,49
		8	1.906,78
		9	2.135,59

Fonte: Governo do Rio de Janeiro, 2013.

Ocorrida a reestruturação na educação pública estadual durante a gestão Garotinho, foi no governo de Sérgio Cabral (2007-2014) que a rede estadual viu outra grande modificação. Através do Programa de Educação do Estado, anunciado pelo então secretário Wilson Risolia, em 2011, divulgou-se nova modificação na rede. De acordo com publicação oficial do governo do estado, ficaram instituído como grandes programas desta gestão:

- “Sistema de bonificação: O sistema de bonificação vai recompensar os servidores por bons resultados e trabalho em equipe
- Gestão Integrada da Escola (GIDE) - A Gide é um sistema de gestão que contempla aspectos estratégicos, políticos e gerenciais da área educacional com foco em resultados.
- Acompanhamento de resultados - Com o objetivo de estar entre os cinco melhores estados no ranking do Ideb de 2013, foram determinadas metas para as escolas e Regionais
- Sistema de avaliação bimestral do processo de ensino e aprendizagem nas escolas” (RIO DE JANEIRO, ON-LINE) ¹¹

¹¹ <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=374683>

Partindo das metas estabelecidas pelo novo governo, através do Decreto 42.793 de 6 de janeiro de 2011 ficou estabelecido o programa para aprimoramento e valorização dos servidores públicos da educação do Rio de Janeiro. Após modificações e revogações estabelecidas para o programa de aprimoramento e valorização, firmou-se através do Decreto 44.716 de 7 de abril de 2014 a redação mais atualizada acerca da questão. Por meio deste decreto cria-se o IDERJ:

Art. 1º - Com vistas ao monitoramento da qualidade da rede pública de ensino da Secretaria Estadual de Educação - SEEDUC, fica criado o Índice de Desenvolvimento Escolar do Estado do Rio de Janeiro - IDERJ.

§ 1º - O IDERJ é um índice de qualidade escolar que visa a fornecer um diagnóstico da escola, em uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), baseando-se em dois critérios: Indicador de Fluxo Escolar (IF) e Indicador de Desempenho (ID).

§ 2º - O Indicador de Fluxo Escolar (IF) é uma medida sintética da promoção dos alunos em cada nível de ensino e varia entre 0 (zero) e 1 (um), que considera a taxa de aprovação nas séries iniciais (1º ao 5º ano) e finais do Ensino Fundamental - EF (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio - EM (1º ao 3º ano) para cada escola.

§ 3º - O Indicador de Desempenho (ID) é medido a partir do agrupamento das notas obtidas pelos alunos em exames de avaliação externa da educação promovidos pelo Estado do Rio de Janeiro, em quatro níveis de proficiência: Baixo (B), Intermediário (Int), Adequado (Ad) e Avançado (Av).

§ 4º - Compete à Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC a regulamentação, o monitoramento e a divulgação do IDERJ.

Arelado aos indicadores do IDERJ é instituído, no mesmo documento, o pagamento por bonificação, composto das etapas: I – definição dos indicadores; II – fixação das metas; III – certificação do cumprimento das metas; IV – pagamento do bônus. A bonificação ao servidor não constitui como ganho de vencimentos e nem é incorporada como direito ao servidor, é paga em parcela única e não é contabilizada para direitos futuros.

Nas determinações aos servidores da educação estadual do Rio de Janeiro propostas pelo decreto, apresenta-se a Sistemática de Avaliação de Competências destina aos servidores da educação. De acordo com o documento, a Avaliação obedecerá aos fatores: "I – assiduidade e pontualidade; II – produtividade; III – conhecimento técnico; IV – relações interpessoais; V – conduta ética." (RIO DE JANEIRO, 2011).

Aprovadas as condições de aprimoramento e valorização dos servidores públicos da educação em 2011 tendo em vista criar os índices de rendimento atrelando-os aos rendimentos dos servidores, foram determinados em 2014 critérios

mais específicos de avaliação de desempenho para todos os servidores estaduais, formalizados através do Decreto Nº 44.912, DE 13 DE AGOSTO DE 2014 e posteriormente alterado pelo Decreto nº 45.152, de 09/02/15 que tem como objetivo:

“Art. 3º - I - contribuir para a consecução do princípio da eficiência o na Administração Pública do Poder Executivo Estadual;
 II - avaliar a aptidão do servidor para o efetivo desempenho de suas funções;
 III - identificar e proporcionar oportunidades de qualificação do servidor;
 IV - aprimorar o desempenho do servidor e dos órgãos e entidades do Poder Executivo Estadual.”

No Decreto Nº 44.912 de 2014 que “Disciplina as Avaliações periódicas e especial de desempenho, bem como o estágio probatório” são colocados como critérios para submissão à Avaliação Especial de Desempenho aos servidores do estado do Rio de Janeiro e em todos os setores:

“Art. 1º I - Avaliação de Desempenho: método objetivo de apreciação do desempenho profissional do servidor nas atribuições de seu cargo, orientada para a melhoria contínua da qualidade do serviço público;
 II - Avaliação Periódica de Desempenho: modalidade de Avaliação de Desempenho aplicável aos servidores ocupantes de cargos de provimento efetivo que já alcançaram a estabilidade funcional, bem como aos servidores ocupantes de cargos de provimento em comissão e servidores da Administração Pública estadual, regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho.
 III - Avaliação Especial de Desempenho: modalidade de Avaliação de Desempenho aplicável aos servidores ocupantes de cargos de provimento efetivo em período de estágio probatório, particularmente orientada para fins de apuração da aptidão ao desempenho do cargo efetivo requisição de estabilidade funcional;
 IV - Estágio Probatório: período de 3 (três) anos de efetivo exercício de cargo público, previsto no caput do artigo 41 da Constituição Federal, após o qual poderá ser conferida estabilidade ao servidor, mediante Avaliação Especial de Desempenho conduzida por comissão instituída para essa finalidade;
 V - Comissão de Avaliação de Desempenho: comissão designada pelo dirigente máximo do órgão ou entidade da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual, responsável pela supervisão e controle de ambas as modalidades de Avaliação de Desempenho, bem como análise de recursos interpostos por servidores avaliados segundo as mesmas;
 VI - Área Setorial de Recursos Humanos (RH): área ou setor de cada órgão ou entidade da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual responsável pela orientação, coordenação e aplicação da Avaliação de Desempenho;
 VIII- Chefe imediato: o ocupante de cargo em comissão diretamente responsável pela supervisão das atividades executadas pelo servidor;
 VIII - Avaliado: servidor ocupante de cargo público sujeito à Avaliação de Desempenho, em qualquer de suas modalidades”.

No Decreto 44.912 temos que todos os servidores da Administração Estadual serão avaliados por seu desempenho de forma especial e contínua, à exceção dos

servidores do probatório que terão uma avaliação periódica – tendo em vista que a avaliação negativa pode causar exoneração ao servidor em período de estágio. Para os servidores já efetivos que são submetidos à Avaliação Especial permanente considera-se satisfatório o percentual de 60% na pontuação da avaliação. Na ocorrência de duas avaliações consecutivas com pontuação interior aos 60%, o servidor será submetido a processo de capacitação sob responsabilidade de seu órgão de competência direta.

Como resultado ao servidor destas avaliações o documento traz duas possibilidades para o vínculo do servidor: a primeira é a efetivação do servidor considerado apto, garantindo a ele a estabilidade; a segunda possibilidade é a exoneração dos servidores considerados inaptos. Em relação às vantagens obtidas com a Avaliação temos os resultados atrelados ao desenvolvimento funcional e/ou para cálculo de bonificação.

As deliberações de Avaliação de Desempenho para os servidores estaduais do Rio de Janeiro frente ao discurso de eficiência circulado nesta rede sobretudo na última década e as legislações aqui apresentadas representam programas de aprimoramento e valorização dos servidores de todas as secretarias administradas pelo poder estadual. No entanto, paralela à avaliação dos servidores da rede estadual, tem-se como diferencial para à educação um sistema de avaliação próprio, com critérios diferenciados, aprovados por meio

De forma a apresentar a coleta realizada e destacar os documentos que serão analisados no período final da pesquisa, trazemos no Quadro 16 as legislações do Estado do Rio de Janeiro concernentes ao trabalho em desenvolvimento:

Quadro 4 - Legislação – Rio de Janeiro.

Data	Lei/Decreto/Resolução	Objetivo
24 de janeiro de 1990	RJ – Lei nº1614.	Dispõe sobre o plano de carreira do magistério público estadual e dá outras providências.
12 de janeiro de 2000	RJ – Decreto nº25959	Institui o Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola e dá outras providências.
10 de setembro de 2009	RJ – Lei nº 5539	Majora vencimentos básicos dos integrantes das categorias funcionais que menciona, determina a absorção pelos vencimentos-base da gratificação criada pelo Decreto nº 25.959, (...)
22 de maio de 2009	RJ – Lei nº 5451/09	Estabelece normas voltadas para a Lei de Responsabilidade Educacional do Estado do Rio de Janeiro

29 de agosto de 2011	RJ - Lei nº 6027	Dispõe sobre a criação do cargo de professor docente i de regime de 30 horas semanais, estrutura o quadro base da carreira de magistério público estadual e dá outras providências.
17 de junho de 2013	RJ – Lei nº6479	Concede majoração vencimental às categorias funcionais que menciona, estabelece os vencimentos-base dos cargos de professor (...)
01 de julho de 2013	Decreto nº 44.281	Dá nova redação ao decreto nº 42.793, de 06 de janeiro de 2011, que estabelece programas para o aprimoramento e valorização dos servidores públicos (...)
13 de agosto de 2014	RJ - Decreto nº 44.912	Disciplina as avaliações periódica e especial de desempenho, bem como o estágio probatório, (...)
02 de outubro de 2014.	RJ -Lei nº 6901	Dispõe sobre a contratação de pessoal por prazo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público,(...)

Fonte: Governo do Estado do Rio de Janeiro, 2017. Elaborado pela autora, 2017.

Conforme apresentado na coleta de referências para embasar a presente pesquisa, nos valem os estudos sobre os estados em questão e, deste modo, trataremos a discussão realizada por Léo Manso Ribeiro em 2016 na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ - acerca do gerencialismo na rede estadual de educação do estado.

Em seu estudo, Ribeiro (2016, p.43) destaca que a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro trouxe “nos moldes da Reforma Gerencial ocorrida no governo de Fernando Henrique Cardoso que introduziu uma lógica de mercado aos serviços públicos no Brasil” Ribeiro (2016, p.43), um novo modelo de gerenciamento implementado na rede estadual do Rio de Janeiro, o que acarretou uma reestruturação no trabalho docente, intensificando a competição - “competitivo, pois os mecanismos de controle da qualidade são avaliados por avaliações externas e internas” Ribeiro (2016, p.24) e meritocracia –“ pois os salários são vinculados (bonificação) aos desempenhos que os alunos” p. 24.

6. GERENCIALISMO, EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

A compreensão dessa confluência de processos que modificaram econômica, política e socialmente a sociedade contemporânea permite reconhecer a concretude das medidas que vão sendo adotadas e que transformam as estruturas sociais. Nesta seção trataremos de como resultante dos processos macrosociais e a adoção dos ideais gerencialistas interferiram na educação.

Os ideais neoliberais calcaram no campo educacional expressivas mudanças estruturais e notadamente anti-intervencionista e utiliza para este fim discursos amplamente veiculados de decadência dos serviços públicos combinados com um estímulo aos ideais de mercado. Este processo é denominado de “encorajamento de mercado”:

“Esse “encorajamento do mercado” traduz-se, sobretudo, na subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente econômica (“globalização”); na importação de valores (competição, concorrência, excelência etc.) e modelos de gestão empresarial, como referentes para a “modernização” do serviço público de educação; na promoção de medidas tendentes à sua privatização” (BARROSO, 2005, p. 741).

Com a intensificação no desenvolvimento do mercado, ancorado, sobretudo, nas modificações nas relações de trabalho e nas organizações econômicas e sociais, movimento que confere aos territórios, internacionalmente, um avanço do Neoliberalismo e das políticas de reestruturação de Estado, verificamos o empreendimento da entrada do setor privado nos setores públicos através da privatização e a configuração da privatização como mecanismo atuante na educação brasileira na atualidade, e que se define nas formas endógena – Gerencialismo - e exógena, sendo a primeira o foco deste trabalho.

O gerencialismo dissemina no campo educacional a lógica de eficiência financeira (SHIROMA E EVANGELISTA, 2011). Partindo de estudos de Hoyle e John, as autoras destacam que no modelo gerencialista, a gestão escolar toma corpo cada vez mais hierárquico e delimitado, e a partir dessa configuração usa do controle e da implementação de mudanças para sustentar o que se torna prioritário no trabalho da gestão - a prestação de contas (*accountability*) – aspecto que responsabiliza a gestão em busca da eficiência gerencial.

Diante desta trajetória econômica pela qual perpassamos, buscando elencar as condicionantes que imprimiram ao trabalho docente as bases nas quais se

estrutura atualmente, compreendemos que novos desafios foram impostos à carreira, sobretudo os embates frente aos novos mecanismos de controle e responsabilização docente, principais características que o ideário gerencialista neoliberal trouxe para as políticas educacionais.

Na entrada dos ideais gerencialistas na educação, vários movimentos em torno das políticas públicas foram se concretizando. Hypólito (2011, P. 4) considera que duas demandas distintas, porém complementares em direção à efetivação do gerencialismo na educação foram introduzidas no campo, sendo a primeira definida “pela criação e implementação dos exames, testes, classificações (rankings), políticas de avaliação em larga escala, definição de padrões curriculares nacionais/regionais e formas de certificação” e a segunda que corresponde às formas de organização das parcerias público-privadas e àquelas relativas a mudanças na gestão escolar e da organização política e pedagógica interior à escola.

Oliveira (2004), seguindo nas discussões acerca do trabalho docente na atualidade, partindo das políticas neoliberais analisa os novos modos de regulação Estatal no interior da escola e a resultante destes na carreira, formação e avaliação docente. A autora colabora trazendo que sendo a gestão e a organização da educação o foco central das reformas educacionais dos anos 90 considera que os elementos que mais são considerados, hoje, para se compreender a docência e as políticas pensadas para o magistério é a confluência dos elementos carreira, formação e avaliação.

Segundo a autora, a carreira docente a partir das reformas de 1990, traz consigo modificações fruto dessa nova regulação das políticas educacionais, tomando contornos diferenciados no contexto atual e se complexificando – afirmando a situação de flexibilização e precarização da profissão. Oliveira destaca (2004) que atualmente o trabalho docente compreende não apenas o trabalho em sala de aula, ele passa a abarcar, como consequência da flexibilização do trabalho, a dedicação dos professores em outros âmbitos da escola, como maior atuação na preparação de planejamentos, projetos, discussão sobre o currículo e avaliação.

Neste contexto, o campo educacional e a formação de professores passam a abarcar novas demandas decorrentes desse processo de reestruturação globalizada, tornando-se “assolados” pelas determinações dos organismos internacionais, imprimindo à formação em nível superior a condição de qualificações

precárias, cujos propósitos de flexibilização e racionalização se ajustam a ideais de produtividade e maior eficiência, visando adequar-se com os princípios de competição globalizados pelo mercado (FREITAS, 2002).

Neste percurso, a avaliação também tem sido um dos mecanismos que configura o trabalho docente atualmente. Hypolito (2011), sinaliza que as avaliações vem com o objetivo de ter nas mãos o controle do processo de ensino, tendo em vista a garantia da eficiência no processo (princípio gerencialista). Em suas palavras os exames, provas, avaliações externas à escola e internas a ela, no cotidiano se concretizam por meio de rigoroso controle, onde via currículo e com a padronização trazida pelos sistemas de avaliação e desempenho regula-se o trabalho docente sob os moldes de um controle gerencial.

Na continuidade dos mecanismos de avaliação e controle, estão as avaliações do professorado, meta que tem sido colocada pelos sistemas de ensino a fim de concluir, finalmente, via provas e certificações, a “capacidade” de exercício do magistério, tendo como parâmetro os objetivos de aprendizagem impostas pelas agências internacionais. A este respeito Hypólito argumenta que ao ser instituído mais este modelo de avaliação, torna-se, por fim, a carreira mais flexível, sem estabilidade e com maior número de contratações temporárias, visto que, seguindo a lógica das avaliações atuais, a política de controle e ranqueamento, responsabilizar-se-á os professores pelos maus resultados dos alunos, das escolas e de si mesmo, justificando a falta de contratos e condições de trabalho.

Para Shiroma e Evangelista (2011, p. 143), um fator que atrela a carreira e a avaliação é a maneira como é pensada a remuneração do magistério, pauta histórica da valorização dos professores. Para as autoras,

“Fatores como variação de remuneração – por bônus ou gratificações – têm implicações para as concepções e as ações docentes. Sem dúvida tais concepções e ações são direcionadas para o que traz resultado e não para o que é importante para a aprendizagem do aluno e que confere sentido à escola. De outro lado, a accountability – responsabilização pelos resultados – pode ser motivo de ações de demissão ou exoneração por justa causa e para a quebra da isonomia salarial. É bastante visível o fato de que atingir metas assume a centralidade, os meios se sobrepõem aos fins. Isso significa que mais recursos serão dados aos professores que trouxerem maior retorno do ponto de vista dos interesses em tela. O professor torna-se vulnerável, seja pela avaliação nacional dos alunos, seja pela avaliação periódica de seu desempenho”.

No caso específico da escola e no que concerne ao trabalho docente, Paz (2014), considera que o cenário atual demarca “a precarização das condições de

trabalho, flexibilização dos direitos trabalhistas, políticas pautadas excessivamente nos resultados obtidos nas avaliações externas e reformas curriculares” (p.86), corroborando as teses de que o período atual aprofundou a precarização do trabalho docente, e atrelou, de forma cada vez mais aguda a avaliação e o controle à carreira do magistério.

Oliveira (2011) apresenta que em levantamento realizado concluiu-se que os profissionais do magistério frente às enormes cobranças por resultados, por vezes atrelado à remuneração e carreira se vêem cada vez mais obrigados a “responder às novas exigências pedagógicas e administrativas”, no entanto, têm-se notadamente o sentimento de insegurança diante das faltas de condições objetivas de trabalho e também às questões concernentes ao lado subjetivo – condições reais que possibilitem o trabalhador de atuar, sem pressões agressivas por resultados e responsabilizações de toda ordem.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentado o panorama teórico que se fez ao longo da presente pesquisa, estabelecemos considerações acerca da temática, abordando o gerencialismo enquanto debate norteador do estudo, como influenciador das teses que modificaram o âmbito da administração pública, sobretudo no que diz respeito à inclusão nas agendas públicas as práticas gerenciais do setor privado (GARCIA, ADRIÃO e BORGHI, 2009) reforçando, ainda dentro do público, o discurso da eficiência, da avaliação, do gerenciamento por resultado.

Considerando que a privatização endógena entra no setor público através das idéias, métodos e práticas (BERTAGNA e BORGHI, 2018), compactuamos com Antunes (2005) quando esta afirma, ao analisar o estado de Minas Gerais e o gerencialismo, que esta reconfiguração por que passa o estado e suas funções se tratam de uma contrarreforma que tem como pressupostos

“a flexibilização das relações de trabalho, a abertura do mercado, a desregulamentação econômica, a privatização de agências públicas e a transferência dos bens sociais para o campo das relações mercantis. Há uma disputa pela distribuição dos recursos públicos direcionados para ações focalizadas, ou, então, para a seleção de projetos sociais orientados pelas agências multilaterais.” (ANTUNES, 2005, p. 60)

Portanto, frente ao apresentado, temos que a entrada nos pressupostos gerencialistas pós-reforma de estado com o PDRAE, o ideário do cidadão-cliente, de uma administração pública voltada para os resultados, moldou nos estados, em sua legislação, um ideário de eficiência e qualidade instauradora de órgãos públicos como fiscalizadores, controladores e competitivos transpondo os ideais de mercado e do privado para o âmbito público.

No que diz respeito à carreira dos professores, esse ideário culminou em diminuição das funções docentes efetivas e estáveis nos estados, flexibilização e precarização dos contratos constatados com o aumento dos contratos temporários, terceirizados e celetistas, aumento dos processos de avaliação de desempenho tendo em vista responsabilizar os professores pelo fracasso dos alunos e suas próprias carreiras.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; PERONI, V. Consequências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a gestão da educação pública: observações sobre 10 estudos de caso. **Práxis Educativa**, vol. 6, núm. 1, Janeiro-Junho, 2011, pp. 45-53.

ADRIÃO, T.M.F.; GARCIA, T.O.G.; BORGHI, R.F.; BERTAGNA, R.H.; MOMMA, A. Mapeamento das estratégias de privatização da Educação Básica no Brasil (2005-2015). **Projeto de pesquisa apresentado a Chamada Universal – MCTI/CNPq**, nº 14, 2014.

ANTUNES, MARINA FERREIRA DE SOUZA. A Política de Formação de Professores/As em serviço: **Análise do Projeto Escolas Referência de Minas Gerais.. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015.**

ARELARO et.al. Passando a limpo o financiamento da educação nacional: algumas considerações. **Revista Adusp**, Abril, 2004.

AUGUSTO, M. H. Políticas de resultados e o trabalho docente em Minas Gerais nos últimos dez anos. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 2, n. 2 – jul./dez. 2012

BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, v.25, n.89, p. 1105-1126, 2004.

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, v.26, n.92, p.725-751, Especial – out.2005.

BORGHI, R.F.B. **Municipalização do ensino e valorização do magistério no interior paulista** – um estudo em dez municípios. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências e Letras/UNESP, Araraquara, 2005.

BRASIL. **Lei Complementar nº 101**, de 04 de maio de 2000. Lei de Responsabilidade Fiscal de 04/05/2000.

BRASIL. **Lei n.º 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei n.º 9.424** de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do magistério.

BRASIL. **Lei nº 11.738** de 16 de julho de 2008. Instituir o Piso salarial Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

BRASIL. **Lei nº 13.005** de 24 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências

BRASIL. **PARECER CNE/CEB Nº 10/97** de 3 de setembro de 1997. Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração do Magistério dos Estados, do

Distrito Federal e dos Municípios

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 03** de 03 de setembro de 1997. Estabelece Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

CLAD. **Uma nova Gestão Pública para a América Latina**. 1998.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol.23, n.80, Set/2002, p.136-167. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf>

GARCIA, T. O.G; ADRIÃO, T; BORGHI, R. A Nova Gestão Pública e o contexto brasileiro. In: **Instituições educacionais: políticas, gestão e práticas profissionais**. Santos: Universitária Leopoldianum; 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011

GATTI, B.A. **Estudos quantitativos em educação**. Fundação Carlos Chagas, 2004.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2005.

HYPOLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v.21, n.38, p. 59-78, 2011.

HYPOLITO, A.M; GANDIN, L. A. Políticas de Responsabilização, Gerencialismo e Currículo: uma breve apresentação. **Revista Científica e-Curriculum**, v. 11, n. 2, p. 335-341, 2013.

LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012. 10 ed.

LIMA, I. G; GANDIN, L.A. Entendendo o estado gerencial e sua relação com a educação: algumas ferramentas de análise. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 69-84, jan./jun. 2012.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L; MACHADO, L. Globalização Capitalista e Apropriação: implicações educacionais e ambientais. In: LUCENA, C. (Org.) **Capitalismo, estado e educação**. Campinas, SP. Editora Alínea, 2008.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 18975, de 29 de junho de 2010**. Fixa o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo Estadual e do pessoal civil da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais e dá outras providências.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 19481, de 12 de janeiro de 2011**. Institui o Plano

Decenal de Educação do Estado.

MINAS GERAIS (Estado). **RESOLUÇÃO CONJUNTA SEPLAG/SEE nº 7.110 DE 06 DE JULHO DE 2009**. Define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual – ADI – e Avaliação Especial de Desempenho – AED – dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

MINAS GERAIS (Estado). **Decreto nº 44559, de 29 de junho de 2007**. Regulamenta a Avaliação de Desempenho Individual do servidor estável ocupante de cargo efetivo.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei 14693 de 30 de julho de 2003** Institui o Adicional de Desempenho - ADE -, no âmbito da administração pública direta, autárquica e fundacional do poder executivo, e dá outras providências.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 19837, de 02 de dezembro de 2011**. Promove alterações na política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades da Educação Básica e das carreiras do pessoal civil da Polícia Militar e dá outras providências.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 21710, de 30 de junho de 2015**. Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 22.257 de 27 de julho de 2016**. Estabelece a estrutura orgânica da administração pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências”.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº15293, de 05 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos profissionais da Educação Básica do Estado.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº17.600/2008**. Disciplina o acordo de resultados e o prêmio por produtividade no âmbito do poder executivo e dá outras providências.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº18.185/2009**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso ix do art. 37 da Constituição da República.

MINAS GERAIS (Estado). **Resolução SEE nº 2.197 de 26 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências

NORONHA, O. M. Globalização, Mundialização e Educação In: LUCENA, C. (Org.) **Capitalismo, estado e educação**. Campinas, SP. Editora Alínea, 2008.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v.25, n.89, p.1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, D. A. Política Educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n.99, p. 355-375, 2007.

PAULA, A. P. P. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PAZ, F. M. **Estatutos, planos de carreira e valorização do magistério público: um estudo dos municípios sedes das regiões administrativas do estado de São Paulo**. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2014.

PERONI Vera; SCHEIBE Leda. **Privatização da e na educação: projetos societários em disputa**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 387-392, jul./dez. 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Decreto nº25959, de 12 de janeiro de 2000**. Institui o Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Decreto 42793 de 6 de janeiro de 2011**. Estabelece programas para o aprimoramento e valorização dos servidores públicos da secretaria de estado de educação do rio de janeiro - secretaria de estado de educação - seeduc e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei 6027 de 29 de agosto de 2010**. Dispõe sobre a criação do cargo de professor docente i de regime de 30 horas semanais, estrutura o quadro base da carreira de magistério público estadual e dá outras providências

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 5539, de 10 de setembro de 2009**. Majora vencimentos básicos dos integrantes das categorias funcionais que menciona, determina a absorção pelos vencimentos-base da gratificação criada pelo Decreto nº 25.959, de 12 de janeiro de 2000, institui adicional de qualificação para os servidores de que trará a lei nº 1614, de 24 de janeiro de 1990.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). **LEI nº 6901 de 02 de outubro de 2014**. Dispõe sobre a contratação de pessoal por prazo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso ix do art. 37 da constituição federal, e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº1614, de 24 de janeiro de 1990**. Dispõe sobre o plano de carreira do magistério público estadual e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº6479, de 17 de junho de 2013**. Concede majoração vencimental às categorias funcionais que menciona, estabelece os vencimentos-base dos cargos de professor supervisor escolar, professor orientador educacional e professor inspetor escolar, cria as funções gratificadas de agente de acompanhamento da gestão escolar e de assistente operacional.

SANTANA, L. C. **Liberalismo, ensino e privatização: um estudo a partir dos clássicos da economia política**. 1996. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. **Perspectiva**, v. 29, n.1, p. 127-160, 2011.