

O GERENCIALISMO COMO PARADIGMA NA GESTÃO DO TRABALHO ESCOLAR NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

MANAGEMENT AS A PARADIGM IN SCHOOLWORK MANAGEMENT IN PUBLIC EDUCATION SYSTEM OF RIO DE JANEIRO

Léo Manso Ribeiro (SEEDUC)¹
Paula de Macedo (SME/RJ)²
Gabriel Melgaço (SEEDUC)³

Resumo

O modelo de gerenciamento da educação apresentado pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, denominado Gestão Integrada da Escola (GIDE), foi apresentado como estratégia para “melhorar” a educação no Rio de Janeiro. Esse modelo foi adotado em função da 26ª posição conquistada pelas escolas estaduais do Rio de Janeiro na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2009. A lógica deste paradigma fundamenta-se numa visão produtivista, transferindo aos professores toda a responsabilidade pelos problemas enfrentados na educação e não estabelece uma proposta de educação pública orientada para uma prática emancipadora. A preocupação concentra-se com a melhora das escolas nas avaliações estabelecidas pelo Ministério da Educação. Definimos como objeto de estudo a implantação do gerencialismo na gestão do trabalho escolar no período de 2011 a 2014. O objetivo desta pesquisa é identificar como o novo paradigma de gestão do trabalho escolar implantado pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, está interferindo na atuação dos professores em sala de aula. E para isto, utilizamos a análise de material bibliográfico, ancorada na perspectiva do materialismo histórico dialético, situando o contexto político, econômico e social em que ocorreu essa implantação. Acreditamos que a implantação da GIDE é extremamente polêmica em razão da adoção de pressupostos neoliberais na educação, que buscam diminuir a autonomia dos docentes de pensar e organizar suas ações pedagógicas, tendo como consequência a precarização do trabalho docente.

Palavras-chave: Gerencialismo; Gestão do Trabalho Escolar; Gestão Escolar; Gestão Integrada.

Abstract

The management model of education presented by the government of the State of Rio de Janeiro, called Integrated School Management (GIDE), was presented as a strategy to "improve" education in Rio de Janeiro. This model was adopted according the 26th position conquered by the state schools of Rio de Janeiro in the evaluation of the Index of Development of Basic Education (IDEB) in 2009. The logic of this paradigm is based on a performance goal, transferring to teachers all responsibility for problems faced in education and does not establish a public education proposal aimed at an emancipatory practice. Concern is focused on improving schools in the assessments established by the Ministry of Education. We define as an object of study implementation of school work management during period from 2011 to 2014. The objective of this research is to identify how the new paradigm of school work management implemented by the Government of the State of Rio de Janeiro is affecting teachers performance in classroom. And for this, we use the analysis

¹ Professor da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e membro do Grupo de Pesquisa Sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS/UFRRJ).

² Professora da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – UFRRJ e membro do Grupo de Pesquisa Sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS/UFRRJ).

³ Professor da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – UFRRJ e membro do Grupo de Pesquisa Sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS/UFRRJ).

of bibliographical material, based in dialectical historical materialism view, according political, economic and social context which this implantation has occurred. It is noticed that GIDE's implementation is extremely controversial due to the adoption of neoliberal assumptions in education, which intent to reduce autonomy of teachers to think and organize their pedagogical actions, with consequence of precarious teaching work.

Key words: Managerialism; School Work Management; School management; Work and education; Integrated management.

INTRODUÇÃO

No final dos anos 2000 a educação no estado do Rio de Janeiro apresentava um contexto problemático, exibindo altas taxas de repetência escolar, contribuindo de forma significativa para os baixos índices alcançados no IDEB de 2009, a 26ª colocação. “O segundo pior Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) no país: 2,8, ficando atrás apenas do Piauí. A média nacional foi 3,6” (SILVA, 2012, p. 2). Diante desse resultado, o então Secretário Estadual de Educação, Wilson Risolia, definiu a educação como um “negócio falido”, o que motivou o governo a anunciar, em 07/01/2011, um conjunto de medidas de trabalho para os próximos quatro anos, que estabelecia um modelo de gerenciamento para a educação, referendado em estratégias empresariais como solução para o quadro apresentado pela Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

A adoção desse tipo de gestão pelas escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro trouxe várias consequências para o trabalho escolar e pedagógico. Os professores tiveram sua autonomia dilacerada e com isso o trabalho pedagógico ficou atrelado às avaliações de desempenho propostas pela Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). Além da falta de autonomia, instalou-se um “clima de competição” entre os Professores, colegas de trabalho, pela conquista dos bônus financeiros por desempenho.

Algumas questões relacionadas aos pressupostos políticos e ideológicos da implantação desse novo modelo de gestão e as consequências desse processo para a precarização do trabalho docente serão apresentadas a seguir. A partir da análise de material bibliográfico, propomos uma reflexão pautada no campo do materialismo histórico dialético.

1. O GERENCIALISMO COMO NORTEADOR DA PROPOSTA DE GESTÃO INTEGRADA DA ESCOLA (GIDE)

O Sistema de Gestão Integrada da Escola (GIDE), paradigma gerencial adotado pelo Governo do Estado, como solução para elevar o Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica (IDEB) da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, constitui-se em ações desenvolvidas pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), com o objetivo de implantar uma gestão escolar baseada na ótica empresarial. Foram adotados critérios empresariais dentro de uma perspectiva neoliberal para avaliar a educação, segundo a eficiência e a produtividade empresarial, sem levar em consideração uma série de elementos estruturais, sociais e econômicos que influenciam diretamente no processo ensino-aprendizagem. A escola é transformada em um espaço de “competição e os valores empresariais constituem referências para a organização e a gestão do trabalho numa visão pragmática e utilitarista” (SILVA, 2013, p. 15).

O modelo gerencial adotado busca a elevação do IDEB por meio de “mecanismos de gestão de desempenho, entre elas: a padronização de currículos; avaliação por desempenho com base em metas previamente estipuladas, preparadas por agentes externos à comunidade escolar” (SILVA, 2012, p. 1 – 2). O modelo de valorização da educação apresentado, está vinculado ao estabelecimento de um novo padrão de acumulação do capital, que busca formar trabalhadores subordinados à lógica capitalista. Esta alteração ocorre tendo como base algumas frentes de trabalho que

[...] teriam como objetivo atacar as questões pedagógicas, o remanejamento de gastos, a rede física, o diagnóstico de problemas e os cuidados com os alunos. As medidas mais destacadas, porém, foram à implantação de um regime meritocrático para a seleção de gestores; a realização de avaliações periódicas; o estabelecimento de metas de desempenho para balizar a concessão diferenciada de gratificações aos docentes e a revisão das licenças dos 8 mil professores em tratamento de saúde (FRIGOTTO *et al*, 2011, p. 1).

Devemos ressaltar que sua implantação é referendada por importantes organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e organismos regionais e nacionais a eles associados. Esses organismos atuam como aparelhos privados de hegemonia capitalista, que visualizam um modelo de gerenciamento educacional na perspectiva proposta no *Relatório Jacques Delors* (1996), que propõe uma educação vinculada à formação de trabalhadores subordinados à lógica do capital e “pautada na coesão de classes, responsável por primar pela paz e pela tolerância” (ACCORSI, 2012, p. 1). Esta é a mesma lógica desenvolvida pela GIDE na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro.

Accorsi (2012) alerta que o *Relatório Jacques Delors* propõe a coesão social como mecanismo para a formação de indivíduos capazes de adaptação à sociedade e ao seu sistema de produção de riquezas. Ou seja, que não prepare os indivíduos para avançar, mas para a conformação. Assim, busca transformar a escola em um local onde o desenvolvimento de competências para a vida, em um mundo globalizado, é mais importante que o incremento intelectual do estudante, que necessita estar preparado para moldar-se a sociedade em que vive.

O modelo de gestão da GIDE foi adotado a partir das reformas neoliberais ocorridas no primeiro Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998). Esse novo modelo educacional busca reconfigurar os mecanismos de mediação do conflito de classes, através do estabelecimento de uma reflexividade neoliberal, ao invés de uma reflexividade crítica, elemento fundamental para a afirmação da ideologia da classe dominante. Os estudantes são preparados para não adquirirem competências, habilidades e atitudes capazes de ambicionarem uma existência social em patamares mais dignos, preparando-os para o conformismo.

O discurso neoliberal é baseado na dissimulação da perspectiva da construção de relações democráticas, pois esconde seu verdadeiro objetivo: operar um alinhamento entre educação e reestruturação econômica nos moldes do neoliberalismo, tencionando produzir um trabalhador que não se reconheça como produtor de riqueza – alienação econômica – e muito menos, como objeto produzido por seu próprio trabalho, “incapazes de perceber essa inter-relação em sua complexidade” (MÉSZÁROS, 1981, p. 130).

A educação voltada à construção de um cidadão crítico e reflexivo é marginalizada, como as ideias de um projeto de desenvolvimento “nacional popular e autônomo” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 108). Indo ao encontro dos interesses burgueses, a educação tem o propósito de adequar a classe trabalhadora às novas exigências resultantes da reestruturação produtiva do capital e a consolidação “da nova ordem intelectual e moral” (SANTOS, 2012, p. 64).

Diante da realidade apresentada, nos propomos a investigar como a adoção da GIDE como modelo de gestão do trabalho, está interferindo na atuação dos Professores da rede estadual do Rio e Janeiro. Para alcançar determinado objetivo, buscamos a revisão de material bibliográfico, apoiada por uma análise no campo do materialismo histórico dialético, pois identificamos que, para atender às novas exigências de reestruturação produtiva do capital, as reformas introduzidas na educação, buscam fazer com que o espaço educativo não se transforme em um local de construção de uma democracia que favoreça

aos diferentes setores sociais, mas sim, ao estabelecimento da hegemonia burguesa, promovendo uma nova civilidade capitalista. Além disso, busca construir um novo paradigma de acumulação e definir modelos de inclusão dos trabalhadores à nova reestruturação produtiva do capitalismo mundial. São os próprios homens quem criam os limites ao desenvolvimento humano e o modelo de gerenciamento educacional citado, possui a função de limitar a capacidade do homem de desejar “ampliar seus poderes para permitir a realização humana” (MÉSZÁROS, 1981, p. 160). E assim, fortalecer ainda mais a burguesia.

O modelo gerencial estabelece uma visão pragmática de gestão escolar pautada no fomento à competitividade como fator de qualidade, de modo que a lógica mercantil de livre concorrência passa a ser sua linha orientadora, conforme orientações dos organismos internacionais, que objetivam legitimar as reformas neoliberais em nossa sociedade. Fazendo assim, com que o espaço escolar torne-se um local favorável à construção e a difusão de um novo senso comum que conceda legitimidade às propostas de reforma conduzidas pela burguesia, garantindo sua hegemonia.

Como analisamos anteriormente, os conteúdos e o processo educativo são elaborados de forma a fazer com que a educação perca sua função social, passando a ser encarada apenas como um bem de serviço, consolidando padrões de desigualdade na formação escolar, e, por conseguinte, concedendo aos trabalhadores uma alfabetização funcional que não permita que desenvolvam uma consciência crítica em relação à ordem social à qual estão submetidos.

A educação como política social do Estado capitalista possui como finalidade principal a formação comportamental, fornecendo ao trabalhador uma alfabetização funcional que o impeça de alçar postos mais elevados na sociedade, ficando submisso à lógica do mercado e da exclusão, um caráter imobilista que gera resignação social, não possibilitando ao trabalhador reivindicar por uma efetiva participação na sociedade. Mas capacitá-lo para uma nova qualificação dentro do cenário de reestruturação econômica nos moldes do neoliberalismo. Em relação a isto, Mézáros remete o seguinte comentário: “A atividade alienada não produz só a ‘consciência alienada’, mas também a ‘consciência de ser alienado’” (MÉSZÁROS, 1981, p.162).

O modelo gerencial adotado busca construir uma sociedade onde os trabalhadores não vislumbram outra forma de organização social, além da existente, e o acesso ao poder e conseqüentemente às decisões ficam concentradas exclusivamente à burguesia. O capitalismo para existir depende da sujeição dos trabalhadores aos ditames da acumulação

que não os permita “exercer e vivificar, num horizonte alargado (BARATA-MOURA, 1997, p. 164) sua emancipação social.

2. AS IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS DA IMPLANTAÇÃO DA GIDE

O “embate de classes penetra o campo educacional” (FERRETI, 2009, p. 107), promovendo uma autêntica disputa de paradigmas educacionais. De um lado, a SEEDUC em defesa do seu modelo gerencialista, e do outro lado, o Sindicato dos Profissionais da Educação (SEPE), que conta com o apoio de partidos políticos como o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU), o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e o Partido Comunista Brasileiro (PCB) em defesa da educação integral, da gestão democrática, da valorização de professores e funcionários e do investimento público somente na educação pública, ou seja, uma proposta de gestão do trabalho escolar totalmente antagônica ao que é defendida pela SEEDUC.

Educação de qualidade para a burguesia é aquela capaz de adaptar os trabalhadores as mudanças ocorridas em função da reestruturação da economia mundial e, segundo Oliveira (2004), busque promover a flexibilização das estruturas curriculares, como também dos processos avaliativos e que prepare os estudantes, “futuros trabalhadores” para as novas formas de empregabilidade. A educação dos trabalhadores é determinada pela reestruturação da produção capitalista, que visa impedir “a produção do conhecimento crítico e reflexivo” (COLEMARX; ADUFRJ – ASSIND, s.d, p. 23). Uma educação onde ensino e aprendizado não estejam coadunados, mas que forneça um conjunto de saberes e competências, que capacite o trabalhador para pleitear um espaço no mercado de trabalho. E que, ao mesmo tempo, crie uma barreira à sua elevação social, através da limitação da capacidade de fazer parte das possibilidades econômicas da sociedade.

É notório que a qualidade apresentada para a educação é resumida à organização de avaliações nacionais normatizadas e fundamentadas no IDEB, voltadas para a conquista de “habilidades e competências”, admitindo que o aprendizado esteja desvinculado do ensino” (COLEMARX; ADUFRJ – ASSIND s.d, p. 22). A qualidade defendida busca construir a alienação da classe trabalhadora. Uma alienação imprescindível para a burguesia obter o controle ideológico da sociedade, fazendo com que os setores dominados aceitem espontaneamente suas políticas.

A burguesia vislumbra a acomodação dos trabalhadores, fazendo com que não se reconheçam enquanto produtores da história e, assim, aceitem passivamente tudo o que lhe

for imposto/determinado. Um paradigma educacional que não desenvolve estudantes críticos e reflexivos, modelando-os para serem “disciplinados”, “obedientes”, “dóceis” e “submissos”. A GIDE tem por finalidade produzir uma educação incapaz de construir um trabalhador questionador, propenso a reivindicar por mudanças no conjunto da sociedade e lutar por elas. Pretende-se construir um indivíduo que seja “um consumidor de conhecimentos para o desenvolvimento de competências que vão habilitá-lo a uma inserção eficiente no mercado de trabalho e dar-lhe a possibilidade de uma inserção efetiva no mercado” (MOTTA, 2012, p. 275).

Como apontado anteriormente, a implantação da GIDE na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, propiciou a locação de um novo paradigma na gestão escolar. Várias foram às críticas realizadas por setores envolvidos com a educação, principalmente o SEPE, por introduzir novos elementos como Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), Saerjinho, Conexão Escolar, Plano de Metas e a bonificação, que desencadearam uma “reorganização nas estratégias educacionais, a inserção de novos instrumentos de controle de resultados e racionalização dos recursos humanos e materiais” (MACEDO; LAMOSA, 2015, p. 149). Acentuou o processo de desprofissionalização do trabalho docente em virtude das variadas funções exigidas aos professores que vão além da sua formação.

Assim, objetivando analisar com maior precisão o termo educação de qualidade, numa perspectiva voltada para os trabalhadores, iremos explorar o conceito de omnilateralidade dentro do enfoque desenvolvido por Marx; Engels (1999) que associaram o estudo ao trabalho como elemento central para a educação dos trabalhadores. Para eles, a educação deveria ser um direito a todas as crianças, independente da sua classe social. “Educação pública e gratuita de todas as crianças, abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje. Combinação da educação com a produção material, etc” (MARX; ENGELS, 1999, p. 43). Não definiram precisamente o conceito de omnilateralidade, se referindo a ela como ruptura do homem em sua limitação social imposta pela sociedade capitalista, ou seja, que possibilite ao trabalhador romper as garras da dominação do capital e conquistar a sua emancipação. É nesse contexto que trabalharemos o conceito de qualidade proposto nos materiais da GIDE.

Neste sentido, desenvolvemos nossa análise em acordo com Souza Jr. (2004) ao discutir o princípio da articulação trabalho-escola dentro da perspectiva marxista. Para ele, a análise realizada por Marx ao princípio trabalho-escola permanece atual, devido à escola se manter como uma instituição burguesa. Portanto, uma microestrutura da sociedade

capitalista, “incapaz de se transformar numa instituição antagônica à dinâmica social à qual está vinculada” (SOUZA Jr., 2004, p. 2). Porém, fazendo parte da dinâmica social burguesa a escola é importante para a conquista da emancipação dos trabalhadores, por se tratar de um espaço onde os setores sociais explorados se apropriam do conhecimento. Muito embora, um conhecimento que não o capacite para conquistar sua emancipação social.

A contribuição da escola para a conquista da emancipação dos trabalhadores ocorreria através de uma reformulação no modelo de gerenciamento da educação capaz de garantir o princípio da união trabalho – escola, tornando-a “um espaço importante de socialização do conhecimento” (SOUZA Jr., 2004, p. 2). Essas mudanças possibilitariam aos “explorados” questionar a organização social vigente e pensar possíveis alternativas ao modelo de sociedade capitalista. O trabalho escolar seria conectado a interpretação “da economia política e das relações de classe” (SOUZA Jr., 2004, p. 15).

Souza Jr. (2004) esclarece que na opinião de Marx, a escola deve ser um espaço de disputa política para a conquista da emancipação dos trabalhadores. Por isso, é fundamental que as crianças estejam desde cedo na escola se desenvolvendo física e mentalmente. E mais, que cumprisse o papel de articulação entre as atividades de trabalho e educação, que elevariam os trabalhadores acima da burguesia, pois a união entre trabalho/educação representaria uma grande conquista na formação destes, pois marcaria a unidade entre o trabalho manual e o intelectual.

Uma educação de qualidade deve possuir como paradigma a escola integral, fornecendo conhecimento crítico e reflexivo encaminhando a classe trabalhadora à conquista de sua autonomia. Em oposição ao modelo educacional adotado, que busca perpetuar as diferenças de classes existentes em nossa sociedade.

Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária – média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando – o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (GRAMSCI, 2011, p. 226).

Consideramos a escola um espaço fundamental para a preparação e transmissão de ideologia. Sendo assim, percebemos “nela tanto a possibilidade de reiteração da concepção de mundo das classes dominantes, quanto à de atuação no sentido de contribuir para a reforma intelectual-moral da massa trabalhadora” (FERRETI, 2009, p. 120). Portanto, numa perspectiva gramsciana, a escola é uma instituição importante a ser disputada nas sociedades democráticas. Um local destinado ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes

(trabalhadores), buscando torná-los indivíduos críticos, reflexivos e autônomos, fornecendo as condições objetivas para que consigam transpor as limitações sociais impostas pela burguesia, almejando a construção de um novo modelo de sociedade.

O sentido atribuído às implicações políticas e pedagógicas que estão por de trás da implantação da GIDE na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, responsável pela adoção de um modelo gerencial de gestão escolar, acarretou na disputa entre dois modelos de política educacional: um voltado a atender os interesses hegemônicos burgueses de eternizar as diferenças sociais. E o outro, defendido principalmente pelo SEPE, propõe que a educação não busque apenas qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho, mas contribuir para que conquistem sua independência de classe, e possam se tornar seres emancipados.

3. A INTENSIFICAÇÃO DA PRECARIÉDADE DO TRABALHO ESCOLAR

As reformas educacionais que ocorrem no Brasil têm proporcionado uma reestruturação do trabalho pedagógico. Para Oliveira (2004), essa reestruturação está apresentando um conjunto de novas demandas à educação no que se refere aos seus objetivos, provocando mudanças significativas na gestão e organização do trabalho pedagógico. Essas mudanças provocam a “intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente em maiores desgastes e intensificação por parte desses trabalhadores” (OLIVEIRA, 2004, p. 1127) de sua jornada de trabalho.

A intensificação da precariedade do trabalho docente é vista como uma consequência da reestruturação capitalista, ocorrida a partir dos anos de 1970, que se fortaleceu no final dos anos de 1980 e início de 1990. Souza (2015) argumenta que não devemos entender a precarização como algo determinado por um caráter conjuntural, mas sim, como “um fenômeno imanente ao processo de desenvolvimento do modo capitalista de produção e reprodução social da vida material” (SOUZA, 2015, p. 81). Ou seja, o capitalismo possui a característica de promover a precarização da vida dos trabalhadores. Neste caso, os da educação.

O desenvolvimento desta política de reforma educacional por parte dos governos brasileiros tem provocado a intensificação do trabalho docente,

a escassez de recursos materiais e humanos, a dificuldade para a obtenção de formação continuada em serviço, o aumento do controle do trabalho, o fomento à competitividade, o assédio moral, as perdas salariais e a

incerteza do futuro profissional, em seu conjunto, caracterizam a precariedade do trabalho dos docentes (SOUZA, 2015, p. 65).

Oliveira (2004), afirma que as reformas ocorridas na educação possuem um papel relevante na reestruturação do trabalho pedagógico. O governo ao implantar o sistema GIDE provocou uma reestruturação no trabalho pedagógico, tendo como consequência a precarização da mão de obra dos professores. Tais mudanças foram ocasionadas pela adoção do modelo de gestão escolar referendado no gerencialismo empresarial, promovendo um sentimento de precarização, junto aos professores, em decorrência das novas exigências aos quais são submetidos. Diante deste diagnóstico, procuramos mostrar como essas mudanças ocorreram e atingiram os Professores, no que é entendido como processo de flexibilização e precarização do trabalho docente.

A remuneração após a implantação do sistema GIDE é regulada pelo salário/desempenho. Os professores são remunerados em função dos resultados alcançados por seus alunos nas avaliações externas, criando um clima de competição entre os professores e as escolas. A lógica empresarial torna-se referencial para a gestão escolar. O mérito é posto como elemento central nas relações de trabalho, valorizando o engajamento individual, ao invés do coletivo. Os professores são sujeitados à competição por bônus salariais, fazendo que sejam relegadas as noções de equidade do serviço público.

Vejamos a seguir, trecho do Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011, que estabeleceu o programa de bonificação anual na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro:

Art. 2º - Fica instituída, nos termos deste Decreto, Bonificação por Resultados a ser paga aos servidores públicos efetivos da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC em exercício nas Regionais Pedagógicas, Regionais Administrativas e Unidades de Ensino de Educação Básica de Ensino Fundamental e Médio, Ensino Médio Integrado à Educação Técnica de Nível Médio e Educação de Jovens e Adultos, decorrente do cumprimento de metas previamente estabelecidas, visando à melhoria e ao aprimoramento da qualidade do ensino público.

Art. 4º - O Programa de Bonificação é composto das seguintes etapas:

- I - definição dos indicadores;
- II - fixação das metas;
- III- certificação do cumprimento das metas;
- IV - pagamento do bônus.

Parágrafo Único - As metas serão estabelecidas por ato interno da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC, que deverá publicá-las até o início do ano letivo.

Art. 5º - As metas para o ensino regular serão fixadas utilizando como indicador o IDERJ, e as metas para a educação de jovens e adultos - EJA serão fixados utilizando como indicador o ID (SEEDUC – RJ, 2011).

Conforme pode ser verificado, a partir da análise do trecho acima, que estabeleceu a bonificação para os Professores que atingissem as metas propostas pela SEEDUC, a qualidade do trabalho desenvolvido pelos docentes é avaliado pelo desempenho dos estudantes no alcance das metas estipuladas pelo MEC, ou seja, um critério baseado essencialmente em resultados. Sobre isto, Gramsci (2011, p. 222) já havia nos advertido, “prestar exame, hoje, deve ser muito mais um ‘jogo de azar’ do que antigamente” e o professor é relegado a uma posição de treinador, adestrador. Um profissional que prepara seus estudantes para a realização de avaliações, que não leva em consideração o conhecimento, a formação do estudante, sua análise estética e filosófica.

O Índice de Desenvolvimento Escolar do Rio de Janeiro (IDERJ), criado pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, por meio do Decreto nº 42.793 de 6 de janeiro de 2011, é responsável pelo monitoramento do trabalho pedagógico dos Professores dentro da perspectiva estabelecida pelo sistema GIDE. O IDERJ é responsável pela

AFERIÇÃO DA QUALIDADE ESCOLAR 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 (SEEDUC – RJ, 2011).

Identificamos uma combinação de configurações e controle sobre a ação pedagógica, que fortalecem a ideia de estarmos frente a “novos padrões de organização do trabalho escolar” (OLIVEIRA, 2004, p. 1139), sobrecarregando demasiadamente os professores, que passam a organizar sua ação pedagógica em função das avaliações externas. Essas mudanças terão como consequência o que podemos denominar como precarização do trabalho docente.

A seguir iremos expor um trecho da Resolução nº 4669 de 4 de fevereiro de 2011 que regulamenta a bonificação por resultado e estabelece o SAERJ como instrumento para avaliar as escolas que fazem jus ao bônus.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, CONSIDERANDO:

a importância de se promover a melhoria no processo de ensino e a aprendizagem do Sistema Educacional do Estado do Rio de Janeiro, a política de valorização e remuneração dos profissionais da educação, que visa primordialmente, à melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino prestado nas Unidades Escolares da Rede Estadual, e o disposto no Decreto nº 42.793, de 06 de janeiro de 2011, RESOLVE: Art. 1º - Fica regulamentada, nos termos desta Resolução, a Bonificação por Resultados a ser paga aos servidores públicos efetivos da Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC em exercício nas Regionais Pedagógicas, Regionais Administrativas, Regional Pedagógico-Administrativa (DIESP) e Unidades Escolares de Educação Básica de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Médio Integrado à Educação Técnica de Nível Médio e Educação de Jovens e Adultos presencial, decorrente do cumprimento de metas previamente estabelecidas. II – O Indicador de Desempenho (ID) como índice medido a partir do agrupamento das notas obtidas pelos alunos no exame do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro - SAERJ, em quatro níveis de proficiência: baixo, intermediário, adequado e avançado (SEEDUC – RJ, 2011).

Ao examinarmos o IDERJ e os sistemas que contribuem para seu processo de aferição, chegamos à conclusão que não passam de instrumentos elaborados com o intuito de diminuir ainda mais a autonomia das escolas e dos Professores, visando fortalecer um modelo de gestão pretensamente democrático como referencial das políticas públicas de educação do Estado. Consolidando uma lógica “produtivista e a competitividade do sistema educacional, atribuindo, exclusivamente aos Professores a responsabilidade pela qualidade do ensino” (SILVA, 2012, p. 4). A lógica instituída valoriza o individualismo e coloca o mérito como centro das relações de trabalho docente. Os professores passam a serem submetidos à competição por bônus salariais. Os “docentes são tidos como meros entregadores dos pacotes de conteúdos” (FRIGOTTO *et al*, 2011, p. 4), contribuindo para a instauração de uma relação de concorrência entre os professores e escolas – meritocracia.

No contexto envolvido por tantas exigências surge, segundo Oliveira (2004), um sentimento de desprofissionalização. Os professores perdem sua identidade profissional, pois chegam à conclusão que ensinar nem sempre é o mais significativo. Ou seja, como aponta Ball (2005), se a ideia de profissionalismo só possui sentido em um ambiente no qual se possa exercer o labor pautado em reflexões éticas, em tomada de decisões corretas

e outras estratégias, no caso dos professores, ao paulatinamente perderem essa característica e se transformarem em executores de tarefa, os professores vão sentindo na pele a desprofissionalização de sua atividade. É neste quadro, que ocorre a intensificação da desqualificação destes profissionais. Subjugados a uma nova forma de controle que se justifica pelo pragmatismo tecnocrático, os docentes perdem ainda mais o controle sobre seu trabalho, distanciando-se cada vez mais de uma perspectiva crítica.

A meritocracia estabelecida pelo sistema de bônus é responsável pelo aumento da tensão e em consequência do volume de responsabilidade e de trabalho por parte dos Professores. Tendo como reflexo no adoecimento crescente destes profissionais. Segundo Neto (2015), mais de 1.200 professores entraram de licença por motivo de depressão ou transtornos mentais em 2014. O número corresponde a 12,5% dos 9.680 mil profissionais que tiraram licença médica. O afastamento por fatores psiquiátricos é a segunda maior causa, perdendo apenas para os 33% por problemas ósseos e fraturas.

A concepção de qualidade do sistema GIDE está focada exclusivamente no alcance de resultados, ou seja, na obtenção das metas propostas. Sua única preocupação é com a melhora dos resultados apresentados pelas unidades escolares. Logicamente que não concordamos com esta visão, pois entendemos qualidade na educação como algo que vai além de meros resultados. Mas algo capaz de conduzir o estudante a conquistar a emancipação humana, através da aquisição de sua maturidade intelectual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos que as mudanças ocorridas em função da implantação do sistema GIDE, causou uma autêntica reforma na gestão das escolas, tendo como base o gerencialismo empresarial, provocando uma reestruturação do trabalho pedagógico e reforçando a ideia de que cabe aos professores toda a responsabilidade pelos problemas enfrentados no cotidiano escolar. Por isso, apontamos a necessidade do aprofundamento deste estudo, para que seja possível a obtenção de um panorama mais ampliado das repercussões da implantação da GIDE por parte da SEEDUC. E assim, seja possível a construção de estratégias alternativas a este modelo de gestão do trabalho escolar que busca em seu âmago, a manutenção da sociedade nos parâmetros estabelecidos pelos setores que a dominam. E, portanto, possamos construir uma escola unitária, de formação integral que não esteja restrita apenas ao discurso da legalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCORSI, Fernanda Amorim. Os princípios do relatório Jacques Delors na Revista Nova Escola. **Revista Travessias**. Toledo, PR, v. 6, n. 3, 16ª ed., 2012, p. 16.

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. ACCORSI, Fernanda Amorim. Os princípios do relatório Jacques Delors na Revista Nova Escola. **Revista Travessias**. Toledo, PR, v. 6, n. 3, 16ª ed., 2012, p. 16.

BARATA – MOURA, José. **Materialismo e Subjetividade**: estudos em torno de Marx, 1 ed., Lisboa: Edições Avante, 1997, p. 368.

COLEMARX; ADUFRJ-SSIND. **Plano Nacional de Educação 2011 – 2020**: Notas Críticas. s.n.s.l. s.d.

FERRETI, Celso João. “O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica”. **Trabalho, Educação e Saúde** 7. Rio de Janeiro. V7, n.3, p. 105-128. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio, *et alii*. **Planode Metas da Educação do Rio de Janeiro**: do economicismo ao cinismo, Rio de Janeiro, p. 1 – 4, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. “Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado”. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93 - 130, 2003.

GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916 – 1935/ Carlos Nelson Coutinho, organizador, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, p. 375.

MACEDO, Jussara Marques de; LAMOSA, Rodrigo. A REGULAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA REFORMA GERENCIAL DA EDUCAÇÃO. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O Manifesto Comunista**. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores: 1999. Disponível em:< www.jahr.org>. Acesso em 23 fev. 2015.

MÉSZÁROS, István. **Marx**: a Teoria da Alienação. 2 ed., Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 1981, p. 302.

MOTTA, Vânia Cardoso da. **Ideologia do capital social**: atribuindo uma face mais humana ao capital. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012, 310 p.

NETO, Lauro; O GLOBO. **Depressão tira 1.210 professores de sala da Rede Estadual do Rio**. Globo.com. 2015. Disponível em:<<http://oglobo.com/sociedade/educacao/depressao-tira-1210-professores-de-sala-da-rede-estadual-do-rio-15469366ixzz3gkOEt6AR>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: Precarização e Flexibilidade. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127 – 1144, set./dez., 2004.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). **Decreto nº 42.793 de 6 de Janeiro de 2011**. Secretaria Estadual de Educação. Disponível:<<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/listaconteudo?searchtype=legislacao&secretaria=/seeduc>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do mercado**: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI. Rio de Janeiro: Ibis Libris, p. 250, 2012.

SILVA, Amanda Moreira da. "Precarização do trabalho docente e meritocracia na educação: o olhar empresarial dos governos e a resistência do professorado da rede pública do Estado do Rio de Janeiro." **VII Simpósio Nacional Estado e Poder**, Niterói, p. 1 – 10, 2012.

SILVA, Amanda Moreira da. Organização sindical e resistência do professorado da rede pública estadual do Rio de Janeiro frente aos planos governamentais implementados nas últimas três décadas. **IV Seminário da Rede Aste**. Niterói, Universidade Federal Fluminense, p. 1 – 14, abr. 2013.

SOUZA, José dos Santos. Expansão da Educação superior: formação e trabalho docente. In: SOUZA, José dos Santos; MAUÉS, Olgaíses Cabral; SEGENREICH, Stella Cecília

Duarte (Orgs.). **Desafios do Trabalho Docente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Brasileiros**, Belo Horizonte, MG: Fino Traço Editora, p. 65 – 85, 2015.

SOUZA Jr., Justino. A crítica marxiana da educação em tempo de mundialização do capital e crise da escola. **Trabalho Necessário**, s.l, ano 2, n. 2 p. 1 – 24, 2004