

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Marcelo Henrique Pereira Soares

PRECARIZAÇÃO E DEGRADAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO NO PERÍODO DE 2009 A 2013

Rio de Janeiro

2015

Marcelo Henrique Pereira Soares

PRECARIZAÇÃO E DEGRADAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO NO PERÍODO DE 2009 A 2013

Dissertação apresentada à Escola Politécnica  
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito  
parcial para obtenção do título de mestre em  
Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ialê Falleiros Braga

Co-orientador: Prof. Dr. Ronaldo dos Santos  
Travassos

Rio de Janeiro

2015

Catálogo na fonte

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Biblioteca Emília Bustamante

S676p      Soares, Marcelo Henrique Pereira  
Precarização e degradação do trabalho na  
educação pública da cidade do Rio de Janeiro no  
período de 2009 a 2013 / Marcelo Henrique Pereira  
Soares. - Rio de Janeiro, 2015.  
109 f.

Orientadora: Ialê Falleiros Braga  
Co-orientador: Ronaldo dos Santos Travassos

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação  
Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de  
Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz,  
2015.

1. Políticas Públicas. 2. Condições de Trabalho. 3.  
Ambiente de Trabalho. 4. Doenças Profissionais. I.  
Braga, Ielê Falleiros. II. Travassos, Ronaldo dos  
Santos. III. Título.

CDD 362.10981

Marcelo Henrique Pereira Soares

PRECARIZAÇÃO E DEGRADAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO NO PERÍODO DE 2009 A 2013

Dissertação apresentada à Escola Politécnica  
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito  
parcial para obtenção do título de mestre em  
Educação Profissional em Saúde.

Aprovado em 11/05/2015

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ialê Falleiros Braga (FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS)

---

Prof. Dr. Ronaldo dos Santos Travassos (FIOCRUZ / EPSJV / LABORAT)

---

Prof. Dr. Marcelo Paula de Melo (UFRJ / EEFD)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marise Nogueira Ramos (FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS)

## RESUMO

Este estudo aborda a precarização e a degradação do trabalho na educação pública da cidade do Rio de Janeiro no período de 2009 a 2013, sob o enfoque da aplicação de políticas públicas relacionadas ao neoliberalismo de terceira via, a partir da análise de autores, documentos e textos que discutem esta questão. E com este objetivo foram analisadas as alterações na organização do trabalho pelo taylorismo, fordismo e toyotismo. Tratou da discussão pertinente ao avanço das ideias do neoliberalismo de terceira via para uma nova configuração do mundo do trabalho e a sua influência para as políticas públicas em educação. Trabalhou com a concepção de Estado Gramsciana tal como com a concepção de Estado em Poulantzas, além da perspectiva do Estado contemporâneo sob o enfoque do neoliberalismo de terceira via. Foi discutido o contexto da aplicação de políticas públicas que promovem a precarização e a degradação do trabalho na educação pública, bem como suas consequências no mundo do trabalho na escola pública da cidade do Rio de Janeiro, finalizando com a discussão sobre as consequências diretas que as ações das políticas públicas em educação promovem na prática pedagógica, ocasionando também o adoecimento do trabalhador em educação pública.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Adoecimento.

## **ABSTRACT**

This study addresses the precariousness and the degradation of work in public education in the city of Rio de Janeiro from 2009 to 2013, with a focus on the implementation of public policies related to neoliberalism of third way, from the analysis of authors, documents and texts that discuss this issue. In pursuance of this objective, changes in work organization by Taylorism, Fordism and Toyotism were analyzed. It is a relevant discussion on the advancement of third way of neoliberal ideas for a new world of work setting and its influence on public policies in education. It designs the conception of Gramscian State such as the conception of State in Poulantzas, beyond the perspective of the contemporary State under the neoliberalism of third way. The context of the implementation of public policies that promote precariousness and degradation of work in public education was discussed, as well as its consequences in the world of work in public school in the city of Rio de Janeiro. It ends with the discussion of the direct consequences of the actions of public policies in education foment in pedagogical practice, which also causes the worker's illness in public education.

**Key-words:** Work. Education. Illness.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2 DESENVOLVIMENTO</b> .....	10
2.1 METODOLOGIA .....	10
2.1.1 A origem do problema .....	10
2.1.2 Elementos estruturais do estudo .....	12
2.1.3 O papel do Estado na definição das políticas públicas em educação .....	16
2.1.4 Questões a serem estudadas .....	18
2.1.5 Caminho para a condução deste estudo .....	19
2.2 O PONTO DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO .....	20
2.2.1 Um breve histórico do modelo de produção capitalista .....	27
2.3 DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA AO AVANÇO DA PRECARIZAÇÃO E DA DEGRADAÇÃO DO TRABALHO EM EDUCAÇÃO .....	33
2.3.1 A configuração do neoliberalismo de terceira via no Brasil na década de 90 .....	33
2.3.2 O neoliberalismo de terceira via e a sua relação com as políticas públicas de educação .....	36
2.4 O REFERENCIAL TEÓRICO .....	45
2.4.1 O Estado educador na concepção Gramsciana .....	45
2.4.2 O Estado como uma relação na concepção de Poulantzas .....	47
2.4.3 O Estado contemporâneo sob o enfoque do neoliberalismo de terceira via .....	51
2.5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO .....	55
2.5.1 Um breve panorama do contexto internacional que promove precarização e degradação do trabalho em educação pública .....	55

2.5.2 Precarização e degradação do trabalho em educação pública no contexto nacional em síntese .....	60
2.5.3 Um olhar sobre a política educacional da gestão municipal e suas implicações com a promoção da precarização e da degradação do trabalho em educação pública .....	63
2.6 A QUESTÃO DO ADOECIMENTO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO .....	66
2.7 A ESCOLA COMO LOCAL RESISTÊNCIA .....	73
<b>3 CONCLUSÃO .....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO A - DECRETO N° 32.214 DE 04 DE MAIO DE 2010 .....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXO B - DECRETO N° 38.302 DE 14 DE FEVEREIRO DE 2014 .....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXO C - LEI N.º 5.026 DE 19 DE MAIO DE 2009 .....</b>	<b>102</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Tendo como origem a inquietação presente na observação cotidiana de situações que representam mal estar, angústia e desânimo nos trabalhadores em educação pública da Cidade do Rio de Janeiro em função de alterações na configuração do seu trabalho, este estudo pretende entender o porquê de tais alterações, de que forma elas chegam na escola e como elas modificam as relações de trabalho em educação na escola.

Para dar conta disto, apresentamos na metodologia deste estudo de onde surge este problema, onde descrevo algumas situações que consideramos essenciais na tarefa de explicitar as alterações no mundo do trabalho em educação pública. Para dar prosseguimento a esta ideia, elegemos as categorias de precarização e degradação para compreender os processos que alteram a organização deste trabalho.

Também são selecionadas como categorias deste estudo o Estado e as políticas públicas, onde buscamos problematizar a relação do Estado como um instrumento que permite a aplicação das políticas públicas, que seriam as ações políticas postas em prática com o objetivo de implementar ideias e concepções em disputa.

É apresentada como questão a ser estudada a compreensão da relação existente entre o processo de degradação e de precarização do trabalho em educação pública com as políticas públicas postas em prática no período de 2009 a 2013.

Assim, buscamos também compreender como o Estado atua neste processo, sendo um instrumento que propicia a consecução das ações públicas. Desta forma, a análise dos resultados destas políticas é estudada a partir do cenário da escola, de onde se podem observar as alterações na configuração do trabalho em educação, além de verificar de que forma tais modificações implicam no aumento de casos de adoecimento entre estes trabalhadores.

O caminho escolhido para este estudo foi a visitação ao referencial bibliográfico, de onde pudemos acumular informações suficientes para responder aos nossos questionamentos.

Na METODOLOGIA, traçamos um breve panorama sobre as alterações que acontecem na educação pública da Cidade do Rio de Janeiro no período de nosso estudo, onde são exemplificadas algumas situações que caracterizamos como precarização e degradação do trabalho em educação pública.

Um breve olhar sobre as alterações nos modos de produção capitalista é a temática do PUNTO DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO, onde descrevemos de maneira sucinta os modos de organização de acumulação de capital taylorista, fordista e toyotista, que partem das fábricas para os demais setores de produção. Neste capítulo fazemos uma descrição sobre o caminho que fez com que conceitos de organização de trabalho fabris tenham chegado no trabalho em educação pública.

Em DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA AO AVANÇO DA PRECARIZAÇÃO E DA DEGRADAÇÃO DO TRABALHO EM EDUCAÇÃO tem como objetivo apresentar a ideia de precarização e degradação do trabalho em educação, onde o conceito de neoliberalismo de terceira via e suas estratégias de avanço sobre o Brasil são abordadas na primeira parte. Sua importância é significativa para entendermos os anseios que estão por trás das políticas públicas em ação na educação, e este entendimento é o objetivo da segunda parte.

O Estudo do Estado é a temática do REFERENCIAL TEÓRICO, onde apresentamos o seu papel fundamental como um instrumento a ser utilizado pelo bloco que detém o poder, na tarefa de pôr em ação as políticas públicas que, por sua vez, são a expressão prática das ideias em disputa na sociedade. Na primeira parte trazemos a ideia do Estado Educador na concepção Gramsciana, e na segunda parte, temos a concepção de Poulantzas na questão do Estado como uma Relação. Já na terceira parte, apresentamos o Estado contemporâneo sob o enfoque do neoliberalismo de terceira via.

Em CONTEXTUALIZANDO NOSSO ESTUDO é realizado um breve panorama internacional que sugere o processo de degradação e precarização em educação pública. Fazemos também uma descrição dos acontecimentos em nível nacional e finalmente descrevemos as implicações práticas que promovem a degradação e a precarização do trabalho em educação na Cidade do Rio de Janeiro.

Na parte A QUESTÃO DO ADOECIMENTO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO são enumeradas as condições vividas pelo trabalhador e as principais consequências observadas em sua saúde, de um modo geral.

Em A ESCOLA COMO LOCAL DE RESISTÊNCIA nos pautamos em relatar o movimento grevista de 2013, ressaltando a sua condição de divisor de águas no processo de

resistência às políticas públicas degradantes e como fator de resgate e afirmação da identidade da classe.

Na CONCLUSÃO, abordamos a relação do capital com as concepções neoliberais próprias da terceira via. Discutimos a questão do Estado como o instrumento que, sob domínio político, permite a afirmação das políticas públicas que atendem aos interesses dos grupos que o comandam.

Finalizamos este estudo trazendo as consequências das ações políticas que promovem a degradação e a precarização do trabalho em educação, ressaltando as condições de trabalho e as possíveis implicações para o adoecimento deste trabalhador.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 METODOLOGIA

#### 2.1.1 A origem do problema.

Esse estudo tem sua origem na minha prática docente como professor I da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, de onde venho observando e sofrendo um processo contínuo de mudanças impostas pelo poder executivo municipal, que acabam por alterar o cotidiano da escola.

Este problema pode ser descrito pelas situações que passaram a ocorrer de maneira frequente no dia a dia escolar, o que interfere diretamente na minha prática docente. É situação comum termos que lutar contra a inadequada estrutura física encontrada na maioria das escolas, com salas de aula apertadas, em função do número elevado de alunos por turma, e também extremamente quentes, já que não contam com sistema adequado de refrigeração. As aulas de educação física acontecem em locais adaptados, em função da falta de quadras esportivas, e as bibliotecas são alocadas em salas comuns, não oferecendo condições mínimas para o estudo e a pesquisa, tanto dos alunos como dos trabalhadores, assim como se dá com a sala de informática e o refeitório pequeno, quente e improvisado.

A utilização de fonte empírica está presente neste estudo, constituindo-se pela experiência acumulada pelo pesquisador no desempenho cotidiano do trabalho docente. Temos a preocupação com o conhecimento da realidade onde nós mesmos somos os agentes, dotados de consciência histórica e focados no entendimento de um presente que se faz pelo passado e que entrega uma projeção para o futuro. Este estudo expressa a relação de identidade entre sujeito e objeto, criada pela relação entre o pesquisador e o campo de estudo. Pretende compreender e explicar a dinâmica das relações que impactam o trabalho docente a partir da experiência e vivência no local estudado (MINAYO, 2004).

Também é comum a carência de pessoal: é muito difícil encontrarmos uma escola onde todo o quadro funcional esteja preenchido. São poucos garis para a manutenção da

limpeza da escola, faltam inspetores, porteiros e auxiliares educacionais. Todas estas condições contribuem para gerar mal estar nos trabalhadores em educação, além de descontentamento e desânimo para realizar as tarefas e, como consequência, uma diminuição no prazer em se dedicar a planejar e executar suas aulas.

Não é raro o profissional de educação ter que limpar e secar a sua sala de aula antes de iniciar seu trabalho, procurar carteiras e cadeiras para os alunos e para si mesmo, ter que “inventar” estratégias para camuflar o calor e conseguir chegar ao fim do dia letivo. Ou seja, o profissional de educação vem realizando um trabalho que não está de acordo com a sua profissão, onde deve se preocupar somente com o ensino.

A imposição da utilização de material pedagógico colocada pela atual política educacional também é um fator desencadeante de insatisfação entre os profissionais de educação. Esta prática acarreta a redução de autonomia pedagógica e retira do trabalhador docente o caráter criativo do planejamento, pensado em função da sua turma, que é única. Esta ação institui a pasteurização do saber, a redução do trabalhador docente a um mero reprodutor de cartilhas, que já chegam prontas e sem a possibilidade de intervenção do docente.

A instituição do diário digital, chamado de Escola 3.0, é outro elemento que perturba a vida do trabalhador em educação. Além do preenchimento manual de todas as informações referentes às aulas tradicionalmente realizados, este programa exige que o trabalhador também disponibilize *on line* todas as informações já feitas no papel. É uma sobrecarga de atividades que o docente na maioria das vezes não encontra tempo para realizar em sua jornada de trabalho; assim ela é feita em outro momento, diminuindo o tempo livre do trabalhador, sendo convertido em tempo de trabalho não remunerado.

Os trabalhadores em educação estão sofrendo todo este processo, e estudar as políticas públicas de educação no âmbito municipal da Cidade do Rio de Janeiro na Gestão Eduardo Paes entre os anos de 2009 e 2013 é uma questão a ser trabalhada neste estudo. Assim como estudar de que forma tais situações vêm transformando o trabalho em educação, e suas consequências para a saúde dos trabalhadores em educação.

### 2.1.2 Elementos estruturais do estudo.

Diante do que foi apresentado, escolhemos para fins de nosso estudo dois conceitos que nos são fundamentais: a precarização e a degradação do trabalho.

Recorremos a Antunes (1999) para exemplificar de forma mais clara as transformações contemporâneas do trabalho. Suas observações concluem que tais transformações surgem num contexto caracterizado pela exigência de um novo padrão de desenvolvimento da tecnologia e da produção, onde se pretende um incremento da competitividade internacional do capital. Assim, as empresas visam aumentar seu lucro e reduzir seus custos com a mão de obra. Esta situação promove mudanças importantes no mercado de trabalho e no trabalho em si, além de proporcionar insegurança, estresse, novas doenças laborais, terceirização, flexibilização, desregulamentação das relações de trabalho, intensificação do ritmo do trabalho em função das novas tecnologias, contratação temporária de trabalhadores, desemprego estrutural, etc.

Pensando sobre essas transformações contemporâneas sobre o mundo do trabalho, podemos então identificar variáveis que surgem justamente em decorrência da expansão do neoliberalismo. Citando Marin (2004), são exemplos a redução de custos no trabalho expressa pelo arrocho salarial, as diversas modificações nos direitos dos trabalhadores, nos movimentos sindicais e nas jornadas de trabalho.

Continuando com a tarefa de entender o conceito de precarização e degradação, citamos mais uma vez Marin (2004, p. 1209), que ressalta tais mudanças relacionadas aos conceitos de precarização e degradação que ocorrem no trabalho em educação:

Para caracterizar a precarização do trabalho docente, encontramos: flexibilização; intensificação; desemprego; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico; ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos. Em função destas características, surgem: desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos.

Com outros estudos que enriquecem nosso entendimento sobre tais conceitos, Vieira (2014) nos apresenta o fato de que as transformações contemporâneas no mundo do trabalho tiveram sua origem nas reformas neoliberais e na reestruturação produtiva de características do trabalho toyotista, que trazem também para o trabalho em educação as novas formas de racionalização. Vieira (2014) traz a intensificação, a degradação e o controle do trabalho docente como fundamentais neste processo, onde o redimensionamento do papel do professor ocorre com o intuito de fazê-lo assumir uma gama de funções e tarefas que antes não faziam parte de suas atividades cotidianas. O trabalhador em educação não se limita mais a suas funções típicas, se espera agora que atenda os mais variados aspectos da vida do aluno, da escola e da comunidade.

Na tarefa de entender e consolidar tais conceitos, Fernandes (2010) nos auxilia ao debater sobre o surgimento destas novas formas de se pensar o trabalho dentro do processo de reestruturação do capitalismo. O que estaria visando a garantia da competitividade das empresas através da flexibilização das relações de trabalho com o objetivo de desenvolver o capitalismo. O autor caracteriza a precarização do trabalho no Brasil, ao destacar as alterações no mercado de trabalho, sobretudo o crescimento da informalidade, o aumento das formas flexíveis de contratação, o desemprego em determinados setores e ocupações e suas implicações para o indivíduo.

Quando Fernandes (2010, p.3) aborda a precarização do trabalho em educação, assim faz:

O conceito de precarização toma a conotação de um círculo vicioso. Ao mesmo tempo em que o sujeito docente teve sua condição de trabalho precarizada, como parte da reestruturação da escola no novo modelo de organização econômica, a própria situação de trabalhador escolar precarizado traz graves comprometimentos para a organização do ensino. A precarização do trabalhador escolar acarreta graves consequências na estruturação e nas práticas curriculares. Assim, uma análise da precarização do processo de trabalho dos professores com relação às condições de trabalho precisa ser percebida a partir de diferentes partes que o caracterizam. As principais seriam: salário; condições de trabalho - carga horária de trabalho/de ensino, tamanho das turmas, razão professor/alunos.

Encontramos em Jedlicki e Yancovic (2010), afirmações que consideramos relevantes para um maior entendimento destes conceitos. Eles afirmam que o processo de degradação do caráter específico da profissão do trabalhador em educação apresenta as seguintes

características: diminuição da qualidade da formação inicial e contínua; a perda de direitos e precarização das condições laborais. São exemplos a diminuição de salários, a flexibilidade e a instabilidade, e a deterioração dos ambientes; estandardização do trabalho pela lógica avaliativa que prioriza o desempenho e descuida da aprendizagem, provocando a submissão das práticas à rotina, e a exclusão destes trabalhadores dos processos de construção de políticas educativas.

Esse enfraquecimento acontece no contexto do avanço da globalização capitalista e neoliberal, com seus consequentes impactos na diminuição da autonomia e no controle profissional do processo de trabalho. Jedlicki e Yancovic (2010) nos trazem argumentos referentes ao processo de intensificação e de estandardização do tempo de trabalho em educação, que dizem respeito ao aumento na quantidade de atividades e nas responsabilidades atribuídas ao trabalhador, associada a uma variedade de tarefas a serem feitas no mesmo tempo de trabalho.

A estandardização do tempo de trabalho diretamente interfere nos níveis de autonomia e na capacidade de decisão que os trabalhadores em educação gozam em seu trabalho, e neste caso, são retiradas ou diminuídas. Quando pensam sobre qualidade, esta é associada somente aos resultados obtidos em avaliações estandardizadas, onde se mede o desempenho docente e aprendizagens instrumentais. Com estas avaliações, existe a prestação de contas sobre o sucesso ou fracasso das metas. Tais práticas constituem ações que diminuem a autonomia das práticas e das reflexões dos trabalhadores, tornando limitado o seu caráter profissional (Jedlicki e Yancovic, 2010).

Continuando a escrever sobre a questão que diz respeito à estandardização do desempenho docente, acreditamos ser importante detalhar aqui de que forma esta situação se configurou no âmbito da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro no período compreendido entre 2009 e 2013. Baseado em avaliações escritas aplicadas aos alunos, realizadas por instituições estranhas ao processo de ensino/aprendizagem das escolas, a SME estipula, em função das médias obtidas por unidade escolar, qual seria a meta a ser atingida no ano seguinte.

Desta forma, em caso de alcance de meta, todos os trabalhadores em educação lotados naquela unidade educacional serão agraciados com um bônus referente ao valor do vencimento, que se convencionou chamar de 14º salário. A escola é avaliada pela nota

atribuída aos alunos nestas avaliações. Podemos caracterizar uma culpabilização dos professores pelo êxito ou não sobre o alcance da meta. Nenhum outro critério é levado em consideração para a concessão do bônus. É bastante comum a transferência de alunos com baixa probabilidade produtiva às vésperas desta avaliação. Isto pode indicar um descarte de alunos de baixo rendimento para não prejudicar o alcance de metas.

A meritocracia realiza também um dança de cadeiras de professores em busca de escolas, que apresentem maior produtividade no alcance de metas. Com este modelo, é financeiramente atraente trabalhar em escolas que batam as metas. Mas não só as metas são garantia para o recebimento do bônus, existem outros requisitos para recebê-lo. Para ser contemplado com o bônus total, o trabalhador não pode ter tirado licenças médicas durante o período avaliado. Os dias tirados como licença médica contam progressivamente na redução dos valores a receber como bônus, podendo mesmo o trabalhador não receber nada. Isto faz com que o trabalhador, em busca do bônus, opte por trabalhar doente. Em nosso entendimento, isto pode acarretar uma intensificação no processo de adoecimento deste trabalhador.

Ainda com Jedlicki e Yancovic (2010, p. 4), a questão da culpa do trabalhador pelo fracasso é assim trabalhada:

A culpabilização dos trabalhadores, que se dá pelas avaliações do trabalho realizadas periodicamente a partir dos resultados obtidos em medições. O sentido dessas avaliações distancia-se cada vez mais do melhoramento e da aprendizagem dos trabalhadores, constituindo-se na atualidade em uma condenação ao seu trabalho.

A deterioração dos ambientes de trabalho, associada à progressiva diminuição na qualidade das relações laborais, especialmente entre colegas e com diretores e a deterioração da saúde do trabalhador, não só física (transtornos músculo-esqueléticos, doenças cardíacas e bronquites) e mental (transtornos depressivos e ansiosos), mas também com um mal-estar psicológico (*stress, burn out*), ou seja, com a sensação de estar constantemente sobrecarregado.

Em virtude deste estudo, estamos utilizando o conceito de precarização e degradação com o entendimento, que constituem um conjunto de situações negativas que estão sendo postas pela gestão do prefeito Eduardo Paes na prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, no período compreendido entre 2009 e 2013, que alteram a relação com que os trabalhadores em educação estão compreendendo e realizando o seu trabalho.

### 2.1.3 O papel do Estado na definição das políticas públicas em educação.

A proposta de análise do papel do Estado é decorrente das relações entre a classe dominante empregadora e a classe dominada trabalhadora, que impulsiona os conflitos de interesse pela hegemonia. Torna-se tal análise necessária, para este estudo, porque entendemos o Estado como o responsável pela aplicação das políticas públicas, aqui especificamente as reproduzidas na educação pública.

Compreendemos a interferência no cotidiano da escola pelas políticas públicas, que se configuram como um recurso do capitalismo - não como uma forma de obter lucro, pois não vende produtos -, mas como um meio de se formatar as cabeças dos indivíduos que por lá passam, de acordo com o querer do capitalismo. Tendo esta motivação como base deste estudo, buscamos os escritos sobre o Estado por Gramsci e Poulantzas. E escolhemos estes autores em função de suas formulações que elegem o Estado como um articulador dos interesses das classes dominantes.

Gramsci conceitua o Estado como a expressão de uma organização social da produção da vida, onde este Estado é um organismo próprio e resultado de uma correlação de forças onde o grupo dominante sempre ganha, criando condições favoráveis à expansão deste mesmo grupo dominante através da incorporação seletiva de demandas dos grupos subordinados e pela educação do consenso. A educação do consenso para Gramsci é uma educação que está preocupada em trazer, no seu cotidiano, um direcionamento intelectual e moral de acordo com os objetivos propostos pela classe dominante, onde o Estado atua intervindo nas formas de produção econômica e nas relações político-sociais justamente como um agente que equaliza os modos de pensar, de sentir e de agir, legitimando os padrões das relações sociais vigentes, identificado como Estado Educador. (GRAMSCI, 2007).

O Estado se amplia através do aumento da complexidade burocrática e da ampliação da atuação dos sujeitos políticos na sociedade civil. Cooptando as classes dominadas, o Estado usa políticas que buscam a adesão espontânea ao projeto de sociedade proposto pela classe dominante. Gramsci conceitua o Estado como uma composição formada pela sociedade política e pela sociedade civil, formada pela interação constante dos instrumentos de hegemonia e coerção. O Estado assume o papel de educador, adequando as massas para disciplinarem-se dentro daquilo que é proposto pela classe dominadora, criando um ambiente

de conformação social caracterizada pela plena aceitação das situações características das relações sociais e da produção capitalistas. (GRAMSCI, 2007).

Poulantzas (1980) indica que o Estado é uma Relação onde ocorre toda a organização estratégica da classe dominante quando em relação com as classes exploradas. Este Estado se caracteriza pelas suas formas específicas de atuação, que seriam o resultado das constantes mudanças deste estado, que pretende sua eterna manutenção, transformando-se periodicamente em função das relações de produção e da divisão social do trabalho, o que proporciona a reprodução do capitalismo justamente pelas importantes transformações pelas quais este mesmo Estado passa na busca pela manutenção do próprio capitalismo.

Analisado justamente pela sua mutabilidade, que se faz pelo processo de luta entre as classes e tendo uma função diferente para cada classe social em questão. O Estado frente às classes dominantes se constituiria como a unidade política que lhe dá legitimação, e seu papel perante esta classe seria o de representante e organizador, constituindo a burguesia como a classe dominante. Seria o garantidor da reprodução das relações capitalistas na busca pela hegemonia, pondo em uso práticas e estratégias de coerção e consenso. (POULANTZAS, 1980).

O Estado frente às classes dominadas tem o papel de promover a desorganização e a divisão destas classes através da sua adesão e de ações que promovam o desmantelamento das condições que possibilitem algum questionamento sobre as relações vigentes. A unificação do poder dominante acontece de forma simultânea ao processo que leva à desorganização e à divisão das classes dominadas, e esta hegemonia é construída na relação de forças que ocorre dentro do bloco que detêm o poder político de decisão neste estado, e também na relação de forças que ocorre entre a classe dominante e as classes dominadas (POULANTZAS, 1980).

O resultado dessa correlação de forças seria exposto nas ações políticas, nas ações econômicas e na organização estrutural deste Estado, resultando num produto provisório resultante de uma batalha, mediada por forças antagônicas que tendem a favorecer as classes mais fortes (dominantes), que utilizam mecanismos de coerção e de consenso na busca pela sua manutenção por longo prazo no bloco de poder. Esta unidade centralizadora do Estado é mantida por uma difusão dos ideais da classe dominante que espalha suas formas de manutenção do consenso por todos os aparelhos do Estado. (POULANTZAS, 1980).

Seguindo nossa proposta metodológica, abordaremos agora o conceito de política pública. Encontramos em Souza (2006, p. 22-23), a política pública como um campo de conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o Estado em ação e/ou analisar essa ação. E quando for necessário, este estado deve propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os estados democráticos traduzem seus propósitos, plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças nas relações entre os cidadãos. Ainda coloca que não existe uma única definição ou uma melhor que outra sobre o que seja política pública.

Mead (1995 apud SOUZA, 2006, p. 24) define política pública como um campo dentro da política que trata do governo frente às grandes questões públicas; Lynn (1980 apud SOUZA, p.24) a define como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; Peters (1986 apud SOUZA, p. 24) indica que política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação de poder, e que influenciam a vida dos cidadãos.

Uma proposta diferente de apresentar de que maneira se constituem as políticas públicas, encontramos na Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Paraná (2014), um interessante entendimento sobre tal assunto, ressaltando um olhar objetivo sobre a sua constituição como ação do estado, que atua não somente pela boa vontade dos governantes, mas sim por obrigações constitucionais. As políticas públicas são expostas como sendo um conjunto de programas, ações e atividades que são desenvolvidas pelo estado de maneira direta ou indireta, com a participação de entes públicos ou privados objetivando que se assegure o determinado direito de cidadania, de uma forma difusa ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. As políticas públicas corresponderiam aos direitos que são assegurados constitucionalmente ou que se afirmaram por intermédio do reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos como novos e legítimos direitos das pessoas, das comunidades, das coisas ou de outros bens materiais ou imateriais (Disponível em: <[www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/PoliticPublicas](http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/PoliticPublicas)>. Acesso em: 15 dez. 2014).

#### 2.1.4 Questões a serem estudadas

Este estudo tem como objetivo principal relacionar o processo de degradação e precarização do trabalho em educação com as políticas públicas, que foram postas em ação na educação pública na Cidade do Rio de Janeiro no período de 2009 a 2013, a partir da observação do cenário em que se avançam as propostas do capitalismo neoliberal de terceira via.

Uma questão deste estudo está relacionada à tentativa de compreender de que forma o Estado atua como o agente que detêm o poder de impulsionar as políticas públicas, precisamente as políticas públicas de educação, pensando o Estado como a ossatura, ou seja, o local onde se dão as disputas políticas entre as classes dominantes e as classes dominadas (POULANTZAS, 1980).

Outra questão deste estudo é compreender de que maneira as mudanças promovidas pelas políticas públicas influenciam o cotidiano do trabalhador em educação, verificando, como isso traduz o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Pretende-se, para isso, investigar como as mudanças no mundo do trabalho em educação interferem diretamente na prática deste trabalhador. Nesta questão, a escola ocupa toda a sua centralidade, onde o nosso objetivo é estudar o que muda no seu dia a dia.

Além de verificar de que forma estas mudanças influenciam na saúde do trabalhador em educação, visto que o número de licenças médicas está aumentando junto com a implementação de novas políticas públicas na educação.

#### 2.1.5 Caminho para a condução deste estudo

Com a observação do cotidiano escolar, que promove desmotivação e frustração, pelo constante contato com dezenas de colegas de profissão, que compartilham conosco todas as dificuldades e descontentamentos com nossa caótica situação de trabalho, é que surge a inquietação para o estudo. Tais situações rotineiras fazem aflorar o sentimento de buscar autores, que nos ajudem a entender essa condição de trabalho imposta para que possamos ter uma melhor percepção das ações que causam a modificação dramática do exercício profissional.

É com esse sentimento que escolhemos para nosso estudo o caminho metodológico que se dá pela visitação ao referencial bibliográfico, escolhido de acordo com os objetivos citados para a análise dos conceitos estudados. A escolha deste percurso metodológico se legitima pela importância dos estudos feitos sobre tal temática, se constituindo como arcabouço teórico desta investigação.

Segundo Pizzani (2012, p. 57) a importância de estudos bibliográficos se justifica pelo fato da pesquisa bibliográfica se constituir em uma das etapas da investigação científica, e sendo um trabalho de investigação, requer tempo, dedicação e atenção por parte de quem resolve empreendê-la. Pizzani (2012, p. 57) ressalta a importância destes estudos e argumenta que a arte da pesquisa bibliográfica está em buscar o conhecimento sempre com a intenção de facilitar o caminho percorrido pelo pesquisador até a informação desejada.

No intuito de justificar a escolha deste caminho metodológico pela pesquisa bibliográfica, citamos Boccato (2006). O autor afirma que a pesquisa bibliográfica possibilita a resolução de um problema pela coleta de referenciais teóricos publicados, onde através da análise e discussão das várias contribuições científicas, teremos subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, e como e sob que enfoque foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo a definição temática, construir uma lógica de trabalho e decidir as formas de comunicação e divulgação dos resultados e informações obtidos.

## 2.2 O PONTO DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo está relacionado com a compreensão da reestruturação produtiva que ocorre em função da reconfiguração do capital associada ao processo de precarização e degradação do trabalho. Tendo isto como início de nossa discussão, pretendemos responder às questões deste estudo a partir da implementação das políticas públicas na educação da Cidade do Rio de Janeiro na Gestão Eduardo Paes.

O período estudado de 2009 a 2013 foi definido por ser o momento em que ocorrem o maior número de resoluções, portarias e decretos que caracterizam os avanços da precarização

e da degradação do trabalho em educação. Como trabalhador da educação, posso perceber diretamente as ações que promovem mudanças na forma de pensar e gerir a educação pública municipal. A rede municipal vem se alinhando a tais diretrizes no desdobramento de suas políticas públicas voltadas para a educação.

O porquê da escolha deste tema se justifica pela vivência cotidiana escolar e pelo incômodo que causa ao trabalhador a instauração desta nova realidade educacional. Estabelecemos uma conexão entre o momento vivido e observado, que possibilita o entendimento sobre de que maneira se constitui todo este processo de mudanças que leva a um distanciamento acadêmico.

Cabe ressaltar que no período desta gestão houve um movimento grevista de resistência às políticas públicas por parte dos trabalhadores em educação. Classificada como um movimento histórico pela sua alta adesão e após 20 anos sem paralisar, toda a rede municipal de educação desta cidade permaneceu em greve, de agosto de 2013 a outubro de 2013, em luta por melhores condições de trabalho e pelo reconhecimento profissional.

Ao consultar o banco de dados da CNTE (Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação), encontramos a Lei Federal nº 12.014 de 06 de agosto de 2009 que define quem são os profissionais da educação. Assim é descrito por esta Lei:

LEI Nº 12.014, DE 6 DE AGOSTO DE 2009.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Buscamos em Antunes (2008) uma forma de compreender como se constitui a precarização e degradação do trabalho. O autor nos trás a compreensão de que a degradação do trabalho se relaciona com as transformações estruturais, que obtêm forte impulso com o

avanço do neoliberalismo. A degradação do trabalho se personifica com as terceirizações, com a extinção de funções e cargos, com o acúmulo de atividades, pela reestruturação produtiva que promove o enxugamento dos postos de trabalho, pelo trabalho multifuncional e polivalente onde o trabalhador desempenha várias funções, até mesmo atuando em função típica de outras especialidades, pela intensificação dos ritmos, tempos e processos de trabalho, pela flexibilização salarial e funcional, pelo trabalho *part time*, pela implementação das competências, da qualificação e do sistema de metas, pelo desmonte da legislação social protetora do trabalho, pelo rebaixamento salarial acentuado, pelo incentivo ao cooperativismo, ao empreendedorismo e ao trabalho voluntário. Este quadro de precarização estrutural do trabalho não ocorre somente no mundo industrial, mas também nos serviços. E também nos serviços públicos de saúde, energia, educação, etc.

As considerações de Souza (2013, p 207-217.) também enriquecem nosso entendimento sobre esse processo e avança sobre a especificidade dos trabalhadores em educação pública. Afirma que as mudanças no trabalho em educação no setor público se caracteriza pela flexibilização, que possibilita a contratação de trabalhadores de forma atípica, e por uma difusão nas formas de precarização que buscam a racionalização dos custos do trabalho, com a ênfase na competitividade e na produtividade.

A flexibilização ocorre pelo uso de contrato de trabalho que restringe os direitos trabalhistas, quando comparados aos trabalhadores contratados com vínculo estatutário. Esta forma de contratação atípica é caracterizada pela desregulamentação de direitos vinculados ao trabalho, e acabam se tornando corriqueira, e se exemplifica na contratação de bolsistas, oficinairos, estagiários ou voluntários que atuam diretamente no trabalho em educação pública.

Um exemplo claro deste modelo precário e degradante é a forma como se desenvolve o Programa Mais Educação nas escolas da rede oficial do município do Rio de Janeiro. No Programa Mais Educação existem dois tipos de trabalhadores, o coordenador e o monitor. O coordenador precisa ser um trabalhador docente com vínculo estatutário. Suas principais atribuições são: planejar, organizar e controlar as atividades do programa e tomar conta das crianças na hora do almoço. Exclusivamente para esse trabalho, recebe em contracheque uma gratificação, descontados os feriados e suas faltas ocorridas durante a execução do programa. Este programa é típico da degradação do trabalho, que se concretiza em três maneiras: primeiro temos o profissional docente trabalhando além da sua carga horária; segundo,

desenvolve uma função para a qual não está habilitado; e tem como obrigação substituir o monitor em caso de falta.

O monitor pode ser qualquer pessoa que esteja disposta a ministrar atividades de cunho esportivo, educativo ou artesanal em troca de uma ajuda de custo. Nenhuma formação é exigida, assim como, não há concurso público para a ocupação deste cargo na escola pública. Não existe nenhuma garantia ou proteção trabalhista. Sua gratificação é recebida em cheque expedido diretamente pela escola com recursos oriundos do PDDE<sup>1</sup>. A precarização é vista na ausência de vínculo trabalhista e de proteções legais para o monitor. Vale ressaltar uma discrepância na relação de trabalho, em que o trabalhador precarizado tem seu salário integral ao contrário do trabalhador profissional docente, que mesmo em desvio de função tem seu salário descontado por faltas e feriados. Outro fato importante é a acentuação da flexibilização salarial e funcional no processo de trabalho em educação em função dos valores praticados. O coordenador recebe um valor de R\$500,00 para uma carga horária de 20 horas semanais. O valor da ajuda de custo do monitor é de R\$80,00 por turma atendida, em uma frequência de duas vezes por semana, onde o monitor pode atender até cinco turmas.

Citando Linhart (2009 apud Souza, 2013), o processo compreendido como precarização subjetiva, no qual o incentivo à competitividade e à produtividade institui um sentimento de impotência dos trabalhadores face às metas de desempenho estabelecidas, o que viria a causar uma instabilidade ao trabalhador, mesmo dentro de um vínculo estável. Este processo de precarização subjetiva, em nosso entendimento, é uma das causas para o adoecimento do trabalhador pela pressão psicológica.

A adoção do modelo meritocrático reforça o sentimento de competição pela individualização do trabalho em educação em busca do bônus financeiro, reproduz dentro da

---

<sup>1</sup> Criado em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.

O programa engloba várias ações e objetiva a melhora da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica.

Os recursos são transferidos independentemente da celebração de convênio ou instrumento congênere, de acordo com o número de alunos extraído do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse. (Disponível em: <http://www.fn.de.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>. Acesso em 02 jan. 2015).

escola os valores que compreendemos como uma referência para caracterizar o modelo de gestão e organização do trabalho fundamentado na prática empresarial.

Também fazem parte desta lista degradante o achatamento salarial e a desvalorização social da profissão, a responsabilização dos trabalhadores pelos resultados do sistema educacional em questão, a exposição à mídia das culpas pelos resultados. A publicização obrigatória das escolas em afixar em local visível as suas metas e os resultados obtidos nas avaliações externas, bem como o avanço da desregulamentação do trabalho que reduz os direitos dos trabalhadores e os estimula a competir uns com os outros (SOUZA, 2013).

A precariedade pode ser exemplificada pela intensificação da carga de trabalho, que vai ocorrer pelo aumento da exigência de tarefas a serem feitas fora do tempo de trabalho remunerado exemplificado pelo preenchimento de relatórios diários sobre as atividades desenvolvidas em sala e do desempenho individual dos alunos no programa Escola 3.0 acessado pela internet. É notório o grande número de alunos por sala podendo chegar a 28 alunos em classes de Educação Infantil e a mais de 40 alunos em segundo e terceiro ciclos.

Além do mais, soma-se ao processo de precarização do trabalho em educação a importação de pacotes pedagógicos privados, consolidando o processo de submissão da escola pública e de seus trabalhadores à política de avaliação de resultados. A instituição da polivalência traz grande prejuízo para o trabalho docente, que se realiza pela capacitação dos professores de primeiro segmento do ensino fundamental para atuar no segundo segmento em todas as disciplinas, com exceção de artes, inglês e educação física. Esse processo de padronização se caracteriza pela atuação organizada do professor definida pelo manual a ser seguido em sala de aula e reduz o trabalhador docente em mero reprodutor de conteúdos sem qualquer avaliação crítica.

Este estudo tem seu enfoque num olhar sobre as relações econômicas, políticas e culturais que alteram o mundo do trabalho em educação. Sua intenção é reconhecer de que maneira se conforma a política de educação da rede oficial de educação da Cidade do Rio de Janeiro. Dito isto, se configura como um estudo das mudanças no mundo do trabalho em educação, focalizada sobre os impactos que estas mudanças vêm provocando na educação pública. Compreendemos que tais mudanças acontecem pela ação da reestruturação produtiva em função da nova configuração do capital, materializando-se especificamente sobre a escola com a instituição de política pública concebida nas ideias, valores e práticas empresariais.

Entendemos ser necessário então problematizar a questão do processo de flexibilização e precarização do trabalho em educação pública, caracterizado pela adoção da polivalência docente e pela quebra da autonomia pedagógica entre outros exemplos. Estas situações descritas são exemplos de um modelo que acaba por configurar um novo sentido docente, muito mais adequado à preparação dos futuros trabalhadores conformados com a sua condição de classe de acordo com os requisitos técnicos, éticos e políticos do capitalismo do século XXI.

A gestão que dirigiu a rede oficial de ensino do município do Rio de Janeiro de 2009 a 2013 praticou uma política educacional que atende mais diretamente os objetivos da produtividade capitalista. A política educacional do bloco que está no poder se mostra bastante enfática em proporcionar a entrada de projetos de empresas e fundações particulares no cotidiano escolar em diferentes funções e objetivos. Estas parcerias público-privadas, através do uso de material didático por elas produzido, atuam na escola ao retirar a autonomia pedagógica, adapta a qualidade do ensino aos seus princípios, notadamente pela oferta de conteúdo mínimo para a aceleração da aprendizagem.

Um exemplo claro é a adoção de um material pedagógico único, para ser trabalhado da mesma forma e no mesmo tempo em toda a rede municipal, desrespeitando as diferenças específicas dos locais, das turmas e dos educandos. Aliada a não observação das necessidades específicas de cada Neste processo, a comunidade escolar está alheia das decisões da formulação da política de educação, impedida de interferir no processo pedagógico da própria escola.

Outra política pública que estaria de acordo com o modelo produtivista é a prática da meritocracia através de bônus relacionados à produtividade e ao desempenho (Decreto nº 32.214, de 04 de maio de 2010 – ANEXO A). Este Decreto fixa as metas e os indicadores de desempenho para todos os órgãos da administração direta, onde cada órgão será responsável por criar suas regulamentações. Conforme Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro de 05 de maio de 2010, p. 9-11:

[...] Art. 1º O Município do Rio de Janeiro poderá firmar acordos de resultados com Órgãos Públicos integrantes da Administração Direta Municipal, com a finalidade de melhorar o desempenho e a qualidade dos serviços prestados à população, ampliar a eficiência na utilização dos recursos públicos e ter assegurada, dentro da lei, medidas de fomento de ordem financeira, orçamentária e de política de recursos humanos, com vistas à otimização dos resultados almejados, mensuráveis quantitativa e qualitativamente.

[...] Art. 5º Fica disciplinada a gratificação pelo exercício de encargos especiais de que trata o art.119, inciso IV, da Lei Municipal nº 94/1979, especificamente para atender aos acordos de resultado firmados entre este Município do Rio de Janeiro e os Órgãos da própria Administração Direta Municipal, cujas metas de desempenho sejam cumpridas na forma pactuada e no grau indicado como suscetível de premiação.

[...]§ 3º No caso da Secretaria Municipal de Educação, para os servidores lotados no Órgão Central ou nas Coordenadorias Regionais de Educação, o valor máximo definido no parágrafo anterior será de uma só remuneração. [...]

Estamos convencidos de que a atual gestão coaduna com as diversas formas de reprodução capitalista, e acreditamos ser função dos estudos críticos que se faça a problematização constante de tal procedimento, constituindo a escola como um local e instrumento de luta contra-hegemônica. Na tarefa de elaborar uma crítica aos projetos privatizantes na educação pública, propõe-se ampliar conhecimento do processo de trabalho em educação. Nosso propósito é que este trabalho sirva como fonte de informação para que os trabalhadores em educação possam ter um novo olhar sobre sua condição de trabalho, utilizando-se disto como forma de possível enfrentamento das políticas públicas implementadas pelo poder executivo.

### 2.2.1 Um breve histórico do modelo de produção capitalista.

As mudanças no mundo do trabalho ocorrem junto a mudanças econômicas, políticas e culturais, como uma das maneiras de reconfigurar o sistema econômico de acumulação capitalista na tentativa de manter a sua reprodução de forma hegemônica. Com o objetivo de entender de que forma se deram as mudanças históricas na organização do trabalho no sistema de produção capitalista. Consideramos neste estudo os modelos fabris do Taylorismo e do Fordismo como exemplos de sistemas de acumulação rígida de capital apoiadas na regulação do trabalho, e do Toyotismo como exemplo de sistema de acumulação flexível de capital apoiada na flexibilização das relações de trabalho, todas consideradas como formas de gerir a produção fabril que alteram as relações de trabalho e também as formas de organização dos trabalhadores.

O Taylorismo surge no início do século XX como um modelo organizacional idealizado pelo norte-americano Frederick W. Taylor, baseado em suas observações durante o período em que trabalhou em uma empresa metalúrgica. Taylor notou que os trabalhadores usavam meios para controlar o tempo produtivo, objetivando preservar o seu posto de trabalho. Esta prática levou a concluir que a produtividade era prejudicada por tais comportamentos, proclamando que uma nova organização do tempo no trabalho acarretaria num aumento da produção e lucro.

Com base nesta observação, desenvolveu uma forma de racionalizar a produção dos trabalhadores através do controle do tempo produtivo. Para tanto, promoveu alterações nas relações deste trabalho, sobretudo a especialização do trabalhador, a divisão rígida e hierárquica das tarefas, a escolha do posto de trabalho por aptidão, além do treinamento específico. Foram ações que buscavam a redução dos custos bem como o aumento da produtividade. A adoção desta nova maneira organizacional transferiu o controle do tempo utilizado para a produção das mãos do trabalhador para as mãos do empregador, além de exigir menor capacidade criativa do trabalhador (PINTO, 2010).

Com o crescente investimento tecnológico industrial, o sistema de acumulação Taylorista é adaptado para atender a uma nova necessidade de produção. Com o desenvolvimento tecnológico promovido pelo pós Guerra, aliado ao barateamento da energia induzida pelo petróleo, por um aumento das economias dos países centrais, para atender a

uma crescente demanda de novos cidadãos introduzidos no que seria o início da sociedade de consumo, surge então uma necessidade de produção em massa e esta adequação é reconhecida como Fordismo (HOBSBAWM, 2003, p. 253-262).

Instituída por Henry Ford, o seu grande diferencial em relação ao Taylorismo é a produção em série através de uma linha de montagem. Assim como no Taylorismo, o principal objetivo deste modelo de acumulação capitalista era a diminuição de custos, o que possibilitaria uma redução de preços. Posto em prática primeiramente na fabricação de automóveis, sua inovação consistia em um mecanismo automático (esteira) que conduzia o objeto a ser trabalhado (automóvel) até o trabalhador, que então executava uma pequena etapa do processo produtivo. Desta forma, os trabalhadores não perdiam tempo em deslocamentos, ocasionando uma maior racionalização do tempo produtivo. Suplementar ao Taylorismo, este sistema reduziu ainda mais a intervenção criativa no trabalho, já que conceituava o trabalhador como um braço mecânico-humano acoplado ao mecanismo de produção em larga escala. (PINTO, 2010).

Este modelo de produção tinha como característica a produção em massa, uma grande quantidade de produtos para atender um mercado consumidor que crescia. Tal modelo se espalhou para várias linhas de produção, desde a construção de casas às linhas de produção de comidas (fast-foods), como também às indústrias de bens e serviços. Tal incremento tecnológico é parte das mudanças que promovem um novo modo de produção da vida. Neste novo momento histórico, observamos mudanças nas relações econômicas, políticas e culturais do mundo, desencadeando num processo de reestruturação da produção da existência e dos modos de ser e de viver. As mudanças não ocorrem somente nas fábricas. A facilidade de se adquirir bens até então impensáveis se tornou a tônica do período. Esta expansão econômica permitiu aos estados prover esta mudança de paradigmas consumistas (HOBSBAWM, 2003, p. 262).

O compromisso político de governos com o pleno emprego e – em menor medida – com a redução da desigualdade econômica, isto é, um compromisso com a seguridade social e previdenciária, pela primeira vez proporcionou um mercado de consumo de massa para bens de luxo que agora poderiam ser aceitos como necessidades. A Era de Ouro democratizou o mercado. (HOBSBAWM, 2003, p. 264).

Os sistemas de produção Taylorista/Fordista tiveram grande importância na organização do trabalho nas formações capitalistas centrais, influenciando também os países periféricos até os anos 1960/1970. Esta reestruturação da produção se fundamentou sobremaneira nos avanços tecnológicos, que permitiram o surgimento de uma diferente forma de pensar a produção de novos e diversos bens de consumo dentro da lógica do lucro.

Podemos então observar a mudança do conceito de acumulação do capital, e desde então passamos a conhecer o sistema de acumulação flexível, que se opunha ao padrão de rigidez contemplado pelos sistemas antecessores. Esta nova estrutura flexível se mostrou uma alternativa ainda mais eficiente ao rígido modelo Taylorista/Fordista.

A reconfiguração da produção foi idealizada por Taiichi Ohno nos anos 1960, sendo executada primeiramente na fábrica de automóveis da marca Toyota. Essa nova tecnologia de produção, o modelo japonês é conhecido como Toyotismo. Neste modelo de organização, não se convencionava a padronização como um meio para a busca dessa produtividade (SOARES, 2011).

Na verdade, o Toyotismo é caracterizado pela produção de diversos modelos de produtos. Este sistema evidencia o trabalhador multifuncional e bem qualificado, capaz de desempenhar várias funções dentro de todo o setor de produção. Utilizando avançada mecanização, a produção é condicionada à demanda e evita-se a produção do excedente (*Just-in-Time*). Desta forma, só é produzido o necessário, no tempo ideal e na quantidade ajustada (SOARES, 2011).

Os setores produtivos são denominados células, onde o trabalhador possui autonomia de atuação dentro da célula em que trabalha. Uma inovação deste modelo é a utilização do sistema *kamban*, que se constitui num sistema de controle de estoque. Este sistema está focalizado na reposição de peças que acontece somente no momento e na quantidade certa, sendo ajustada pelo ritmo de produção que segue atrelado à demanda do mercado, como forma de evitar o desperdício de tempo. Com isso, torna-se possível um maior controle sobre o trabalho, diminuindo horas ociosas e permitindo um número mínimo de funcionários. Trabalhando sobre demanda, o empregador tem total controle sobre o tempo a trabalhar, reduzindo custos quando em demanda baixa e praticando a política de horas extras quando em demanda alta (SOARES, 2011).

Esta nova reestruturação da produção se expande para outros setores produtivos e de serviços, incluindo a saúde e a educação, resultando numa expansão da divisão internacional do trabalho. Os países dependentes diminuíram sua industrialização, passando a privilegiar a importação de bens, aumentando o comércio internacional de produtos industrializados. Os movimentos trabalhistas dos países centrais se enquadraram neste formato, uma vez que defendiam melhores condições de vida, dependente justamente deste capitalismo forte e criador de riquezas, que deveria ser o alicerce das políticas públicas que proporcionariam melhores condições de vida. A presença forte do governo, que é uma tônica do capitalismo mesmo nos anos de neoliberalismo, é justificada justamente porque num mundo de produção e comércio crescentes, aliados ao pleno emprego, altas taxas de industrialização e modernização são condições que possibilitavam a manutenção do Estado de Bem-Estar (HOBSBAWM, 2003, p. 267).

O Estado de Bem Estar teve como suporte teórico a teoria econômica de Keynes, segundo Santos (2013):

A teoria econômica do economista inglês John Maynard Keynes foi o suporte teórico para o Estado do Bem-estar social. Em 1936 publica o livro "Teoria geral do emprego, do lucro e da moeda", em que recomenda devido a crise do capitalismo após a Grande Depressão de 1929, a intervenção do Estado na economia. Este, através de investimentos públicos, deveria garantir direitos sociais como transporte, saúde, seguro social, educação, habitação, etc... Desta forma se evitaria o surgimento das crises cíclicas do capitalismo. O keynesianismo alia-se ao fordismo-taylorismo para formar a base da organização do capitalismo deste período.

Junto com a transnacionalização da economia ocorre a instituição de uma economia mundial, começam a se impor limites aos Estados e suas fronteiras. Surge então uma nova divisão internacional do trabalho que dá início a um descontrole da economia capitalista dos estados nacionais capitalistas centrais, como os Estados Unidos e a Inglaterra. Nesta nova divisão internacional do trabalho, a produção migra de locais de mão de obra cara para locais de mão de obra barata para aumentar os lucros (HOBSBAWM, 2003).

Desta forma, a combinação de crescimento econômico baseado no consumo de massa com política de pleno emprego, bem pago e protegido, começa a ruir, uma vez que os acordos trabalhistas só eram cumpridos dentro de limites que não prejudicassem os lucros dos patrões. Com esta nova perspectiva, o equilíbrio que sustentava o Estado de Bem Estar começa a

apresentar desgastes. Avança o desemprego em massa, a insegurança e o descontentamento dos trabalhadores com a nova realidade social, política e econômica (HOBSBAWM, 2003).

Esta nova configuração de mundo influenciou na criação de uma nova forma de organização dos trabalhadores, agora contrários ao que estariam sofrendo. Isto mostra que os trabalhadores nunca estiveram passivos na história, que suas ações e reações de aceitação ou assimilação, de ir contra ou a favor, existiam em função da contextualização de cada momento histórico. Notadamente, podemos perceber esta mudança de paradigma que se dá no mundo no final da Era de Ouro (HOBSBAWM, 2003), com o declínio das políticas de Estado de Bem Estar nos países centrais. Nos países periféricos, o Estado de Bem Estar nunca existiu. Os trabalhadores mudam seu estado de espírito por necessidade de formação e conformação. O impacto destas mudanças que criam um novo paradigma acaba por criar novos sujeitos sociais. Esta mudança confirma que as políticas sociais são fruto da correlação de forças e da luta dos trabalhadores. Este processo acontece pela contradição capitalista em se renovar e propor um novo modelo de produção da vida.

Surge então uma nova era de aumento de desigualdade social e econômica com o fim dos aumentos progressivos de renda dos trabalhadores existente na Era de Ouro (HOBSBAWM, 2003, p. 397). Os países que sustentavam o Estado de Bem Estar tiveram uma redução no crescimento de suas economias, resultando na redução de recursos disponíveis para o financiamento do próprio Estado de Bem Estar. Acontecem as primeiras desvalorizações de moeda e se dá também o início das políticas de austeridade. São relevantes os governos de Reagan (EUA) e Thatcher (Inglaterra) como os precursores na adequação dos Estados a esta forma de pensar e atuar sob a teorização dos pressupostos neoliberais (HOBSBAWM, 2003, p. 403).

O neoliberalismo é uma oposição ao Estado de Bem Estar, segundo Santos (2013):

A crise do Welfare State e do Fordismo abre a possibilidade da efetivação do receituário neoliberal. O neoliberalismo surgiu na Europa e América do Norte logo após a Segunda Guerra Mundial. Adveio como oposição ao Estado intervencionista e de Bem Estar ("Welfare State"). Inspirou-se na doutrina clássica do liberalismo econômico. Em 1944, já contando com uma vitória militar sobre os alemães, os aliados, pressionados pelos Estados Unidos convocaram uma conferência monetária e financeira. O objetivo dessa reunião era o de estabelecer regras para o "liberalismo global" que iria se impor sobre o mundo após a Segunda Guerra. Esta reunião

aconteceu em Bretton Woods, New Hampshire, EUA (Disponível em: <[www.cefetsp.br/edu/eso/neoliberalismolaerte.html](http://www.cefetsp.br/edu/eso/neoliberalismolaerte.html)> Acesso em: 15 ago. 2014).

As práticas neoliberais se caracterizam por modificar a atuação do Estado, onde este se apresenta administrado como um negócio que busca preservar os interesses da classe dominante. Em contraposição a um Estado que representaria os interesses da sociedade, protegendo-a de uma forma geral (PAULANI, 2006).

A mudança da acumulação rígida para a acumulação flexível foi caracterizada justamente pelo avanço das políticas e dos pressupostos neoliberais, que tinham como objetivo demolir o modelo de Estado de Bem Estar, além de proporcionar uma menor influência regulatória do estado nas relações trabalhistas. Com isso, os mecanismos de proteção dos trabalhadores que eram regulados pelo Estado perderam relevância face ao crescimento da regulação imposta pelo mercado (SOARES, 2011).

Desta forma, a dita flexibilidade abrangeria não somente o processo produtivo, mas também propunha a flexibilidade na regulação das relações trabalhistas. Suas características estão vinculadas a produção flexível e personalizada pela diversidade de produtos em contraponto aos antigos produtos padronizados na produção em massa. A flexibilidade na contratação através da terceirização. Cria o operário polivalente capaz de operar várias máquinas ao mesmo tempo. Institui o banco de horas devido a carga horária variável em função da demanda adequada à produção do mercado (SOARES, 2011).

Todas estas mudanças na dinâmica de desenvolvimento capitalista perpassam a formação dos trabalhadores, que se ressignificam em função da construção de novos paradigmas. Como a formação do trabalhador dotado de características que estejam de acordo com os interesses das empresas se torna um objetivo, a nova configuração do capital expande sua reestruturação produtiva para todas as áreas possíveis, inclusive para a educação. E tem na educação uma área de fundamental importância para o projeto capitalista e sua consequente reprodução, onde a lógica empresarial será proposta como uma nova forma de educar.

Desta forma, nosso próximo passo é relacionar este avanço da reestruturação produtiva para a área de educação, agregando a discussão sobre a precarização e a degradação do trabalho na educação.

## 2.3 DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA AO AVANÇO DA PRECARIZAÇÃO E DA DEGRADAÇÃO DO TRABALHO EM EDUCAÇÃO.

### 2.3.1 A configuração do neoliberalismo de terceira via no Brasil na década de 90

Para nosso entendimento sobre esta relação, acreditamos que é necessário compreender as mudanças que ocorrem no Brasil dos anos 1980 e anos 1990, e para isso, citamos Neves (2005). Segundo a autora, o contexto desenvolvimentista existente até os finais dos anos de 1980 se caracterizou pelas ações da classe trabalhadora no sentido de tornar-se protagonista deste momento histórico, ao mesmo tempo em que era combatida pela estratégia de repressão institucionalizada no estado ditatorial, proposta pelas classes dominantes.

Mesmo assim, as condições oferecidas pela luta naquele contexto, permitiram a reconstrução de aparelhos contra-hegemônicos. Isto se deu através dos sindicatos, pela formação de um partido então opositor forte - o PT - e pelo surgimento de novos movimentos sociais vinculados a causas extra-econômicas, como o feminismo, o movimento negro, o movimento GLS, etc.

A partir de 1995, podemos caracterizar o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso pela ótica do contexto de neoliberalismo de terceira via<sup>2</sup> (Neves, 2005), no qual observamos a recomposição e o aprofundamento da proposta burguesa de consolidação de um novo consenso, configurando-se com a reestruturação do estado, que é adequado a atual fase do capitalismo nacional e internacional. Neste momento, temos a cooptação crescente das classes trabalhadoras, no sentido de aderirem tanto aos projetos como às ações propostos pelo plano reformador neoliberal da terceira via.

---

<sup>2</sup> O Neoliberalismo de Terceira Via é a configuração do capitalismo atual, legitimando e sustentando as estratégias das classes dominantes para obtenção do consenso. Os principais parceiros são as agências e os organismos internacionais. Nesta configuração, as desigualdades sociais são justificadas por aspectos subjetivos como a capacidade de empreendedorismo dos indivíduos e a responsabilidade social, onde a causa e a solução das desigualdades está na população

Assim, a sociedade civil é o espaço onde o mercado atua livremente, assim como os interesses dos sujeitos individuais, que devem buscar entre si as soluções para seus problemas. O Estado deve somente se preocupar com a administração dos interesses e com a garantia às propriedades. Neste modelo se destacam a promoção da responsabilidade social das empresas, a reforma gerencial do Estado, a transferência de recursos públicos para o setor privado e a precarização das relações de trabalho dos trabalhadores da área de serviços (NEVES, 2005).

As mudanças na dinâmica da sociedade civil a partir de 1995 tiveram apoio da mídia, da escola e das igrejas na difusão das concepções neoliberais da terceira via. A mídia, formada pelos meios de comunicação de massa, através de sua programação estratégica, torna-se importante ferramenta de implantação do conteúdo relativo à nova pedagogia da hegemonia<sup>3</sup>, através do estímulo ao desenvolvimento de ações denominadas de responsabilidade social (Neves, 2005).

A Rede Globo é grande parceira deste projeto atuando juntamente à Fundação Roberto Marinho, propõe os seguintes projetos: Ação Global; Criança Esperança; Amigos da Escola; entre outros. Com estas ações a mídia procura difundir a ideia do voluntariado, da solidariedade, convocando a sociedade a doar sua energia, seu tempo, sua generosidade para melhorar a vida em comum. Vincula tais ações a um contexto de humanização, senso cívico e individualização, além de responsabilizar os indivíduos pela solução dos problemas sociais.

O aparelho escolar será moldado para também ter sua contribuição na conformação do novo homem coletivo esperado pela política da terceira via. Principalmente a partir de 1995, são apresentadas propostas educacionais que objetivam a formação tanto de especialistas como de dirigentes, para que possam futuramente desempenhar papel competitivo e produtivo para o capital, estando também aptos para a criação e difusão de uma nova cidadania política, baseada na colaboração entre as classes (NEVES, 2005). Temos então a submissão da escola tanto aos novos interesses como às novas necessidades empresariais, além da formação de um currículo que possa servir de referencial para este projeto.

Como revela Ball (2001, p. 108), o aparelho escolar desempenha papel central neste contexto:

No contexto deste novo ambiente moral, o/a estudante é cada vez mais mercantilizado. Cada estudante é posicionado/a e avaliado/a de uma forma diferente no mercado educacional, ou seja, o processo de competição institucional no mercado apela a uma “economia do valor do/a estudante”. Nos sistemas onde o recrutamento está diretamente relacionado ao financiamento e indicadores do desempenho são publicados como “informações do mercado”, os “custos” educacionais e da

---

<sup>3</sup> A nova pedagogia da hegemonia pretende, por intermédio do Estado e através do uso de pensamentos e práticas pedagógicas, redefinir os fundamentos e as práticas deste Estado para aprofundar e consolidar o projeto das classes dominantes para a atualidade. Pretende que o Estado ampliado se requalifique historicamente como agente educador dos preceitos caros ao neoliberalismo de Terceira Via (NEVES, 2005).

reputação do/a estudante, e não os seus interesses e necessidades, passam a ser centrais na resposta dos “produtores” aos que exercem o seu direito de escolha. Isto ocorre também onde a exclusividade é um aspecto central na posição do mercado escolar. Potencialmente, nestes processos, as dinâmicas de escolha e competição acabam por produzir um novo “currículo oculto”. O conceito e o propósito da educação, a natureza das relações sociais da escolarização, as relações professor/a-estudante, professor/a-pais, estudante-estudante são todas desafiadas pelas forças e micro-práticas do mercado e a sua implementação em locais específicos e ambientes institucionais.

Quando aborda a questão da figura do gestor, Ball (2001, p. 109) aprofunda a questão desta forma: “Através do cultivo da ‘cultura empresarial’ os gestores ‘procuram delinear, normalizar e instrumentalizar a conduta das pessoas de forma a atingirem os fins que elas postulam como desejáveis”.

Nesta configuração, o termo diretor de escola é substituído pelo termo gestor. Mas as mudanças não se limitam ao termo, mas ao seu papel esperado. Do gestor é esperado perfil empreendedor, capacidade de lidar com pessoal, com receitas, prazos metas, etc. Os diretores de escola (gestores) estão cada vez mais afastados de suas funções pedagógicas enquanto estão mais inseridos no universo empresarial em que as escolas municipais se transformaram, com suas metas em avaliações, aprovação, reprovação, evasão escolar, etc. Na reestruturação dos setores das coordenadorias regionais de educação, os “departamentos” agora se chamam “gerências”. Os títulos dados aos cargos e funções cada vez mais se aproximam dos termos usados em empresas.

A submissão do modelo escolar público ao exemplo gerencial/empresarial pode ser exemplificada pela observação da ação do Banco Mundial neste processo de propor estratégias para a reforma da educação nos países em desenvolvimento e, particularmente, para a reforma educacional brasileira. Dentro do pacote proposto está o aconselhamento em se colocar prioridade na melhoria da qualidade e eficiência na educação básica. A descentralização financeira e organizacional do sistema educacional, bem como a maior participação da comunidade escolar, como uma estratégia de fomentar a sociedade civil nos moldes da terceira via. Além de incentivar o setor privado para atuar tanto nas decisões como na implementação de ações na educação pública formal (TORRES, 2000).

Convém reforçar aqui que os organismos que povoam o cenário neoliberal de terceira via se exemplificam nos aparelhos privados de hegemonia que são representados pelas

fundações empresariais, pelas organizações sindicais capitaneadas pelos empresários, pelo próprio estado que, subsidia financeiramente as empresas estatais, os organismos da administração direta e as ONGs. Tais aparelhos em 2005 financiavam manifestações culturais em geral, no intuito de favorecer tanto a coesão social como melhorar a auto-estima dos cidadãos brasileiros, principalmente os habitantes das periferias dos grandes centros urbanos. (NEVES, 2005).

Podemos perceber que tais aparelhos estão bastante interessados em direcionar a política educacional nacional, como se verifica no Movimento Todos pela Educação, onde Institutos e Fundações empresariais o alicerçam. Atuam na prestação de serviços sociais, em especial às camadas ditas excluídas. Com o apoio financeiro captado por recursos públicos, vem também desenvolvendo ações voltadas para a educação de uma cultura cívica do homem coletivo brasileiro, na criação de sujeitos políticos coletivos e na difusão de estratégias que buscam a legitimação da coesão social através de um processo de educação do consenso (NEVES, 2005).

Em sua maioria formada por ONGs, fundações e associações civis sem fins lucrativos, estas compõem, junto com as entidades empresariais (Fundação Ayrton Senna, Fundação Itaú Social, Fundação Bradesco, entre outras), o chamado terceiro setor, constituindo-se em aparelhos privados de hegemonia e reproduzem direta ou indiretamente a concepção de mundo burguês mundial no espaço nacional. (NEVES, 2005).

### 2.3.2 O neoliberalismo de terceira via e a sua relação com as políticas públicas de educação.

Consideramos que os governos de Fernando Henrique Cardoso são os que dão os passos mais sistemáticos no aprofundamento do pensamento neoliberal de terceira via no Brasil (Neves, 2005), colocam em prática preceitos ideológicos como o estado austero para as políticas sociais, porém brando para os acionistas do capital, legitimando a competição, a política de mercado, a desapropriação do país entre outras atitudes afins.

O sistema público de ensino passaria por um processo de mudança de modelo, onde se prioriza o modelo de educação voltado para o mercado de trabalho, que é proposto pelo sistema de acumulação capitalista flexível. A reprodução de uma educação que atenda aos

anseios do capital e por consequência que sirva ao mercado estaria sendo atualizada, com interesses econômicos imediatos sendo aplicados na esfera educacional.

Desta forma, o novo modelo de educação priorizada transfere a responsabilidade do sucesso educacional e profissional ao indivíduo, na medida em que promove o discurso de que tal indivíduo é dotado de totais condições de se desenvolver. Quando isto não acontece, surge então o fracasso, onde se propaga que a culpa é do indivíduo, que em algum momento errou em sua estratégia ou foi relapso em relação ao seu próprio desenvolvimento.

O processo educativo é reduzido à produção de habilidades, atitudes e competências que culminariam na produção de trabalhadores com maior capacidade de obter emprego, o que se denominou empregabilidade<sup>4</sup>, além de serem mais produtivos. Com isso, a educação passa a ser indicativa para explicar as diferenças de capacidade de trabalho, de renda e de produtividade (FRIGOTTO, 2001). A educação escolar atuaria promovendo o desenvolvimento econômico e a equalização social. Aqueles que não usufríssem destes benefícios seriam eles mesmos os culpados pelos seus fracassos.

Este projeto político educacional que vem sendo implementado de forma concreta não se preocupa em levar em conta os diversos fatores que possibilitam ou não o sucesso educacional dos trabalhadores. Ao contrário, existe uma predisposição a visualizar todos como iguais, sem distinção. Afirmando que a educação é determinante do sucesso econômico, este entendimento despreza o fato de que o aluno das classes dominadas por não possuir boa condição econômica não consegue ter uma boa educação.

A educação vista como fator de desenvolvimento econômico e redentora do mercado vai se alinhar e se atualizar por meio da proposta de criação de uma sociedade do conhecimento<sup>5</sup> que exige um novo tipo de trabalhador, baseada no domínio do conhecimento

---

<sup>4</sup> No sentido mais comum, empregabilidade tem sido compreendida como a capacidade de o indivíduo manter-se no mercado de trabalho, denotando a necessidade de o mesmo agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego. (OLIVEIRA, 2009. p. 198).

<sup>5</sup> Também conhecida como sociedade da informação, este termo expõe a influência do sistema econômico e social capitalista na produção e mercantilização de “bens imateriais”, como o conhecimento e a informação. Neste sistema, tais bens são transformados em produtos gerados pela exploração de trabalho alheio, ou seja, do trabalho de pessoas que não necessariamente terão acesso aos mesmos, nem deterão todos os instrumentos para produzi-los. Portanto, a produção de tais bens se volta à geração de lucros com sua venda no mercado, visando a acumulação de capital. Transforma-se, enfim, o conhecimento e a informação em mercadorias, o que influencia diretamente seu acesso pelas diferentes classes em uma sociedade (TEIXEIRA, 2011. p. 2).

da tecnologia. Um dos conceitos que exprimiam essa atualização na formação do trabalhador adequado a esta nova demanda é o conceito de qualidade total, onde buscava um trabalhador que produziria mais em menor tempo e com o menor custo.

Tal situação promoveria maiores lucros às empresas, pois seus clientes seriam atendidos mais rapidamente, economizando tempo e, obviamente, dinheiro. A qualidade total aconteceria na execução de três técnicas: enxugamento, terceirização e aumento da produtividade pela redução do tempo de produção. A ideia da qualidade é caracterizada por diretrizes, são elas: a satisfação do cliente; delegação; gerência; melhoria contínua; desenvolvimento das pessoas; disseminação de informações; não aceitação de erros; constância de propósitos; garantia de qualidade; gerência de processos (CHIAVENATO, 1999 apud PERIARD, 2013).

Assim, podemos dizer que a escola seria o local de reprodução da lógica empresarial capitalista, onde se reproduz aspectos funcionalistas relacionados com a dominação e a submissão aos pressupostos econômicos, além da formação de uma cidadania colaboradora. Onde não são considerados aspectos relacionados às outras características dos discentes fora dos muros escolares, ou seja, as pré-condições que se relacionam com a facilidade de acesso a bens culturais, com o acesso à saúde, com as condições financeiras das famílias, etc.

A pedagogia das competências<sup>6</sup> seria o método atualizado para a educação escolar que busca o trabalhador adequado a esta demanda produtiva, temos a disseminação de um trabalho flexível, precário, instável e adaptável. Segundo Wittaczik (2007), a pedagogia das competências propõe que a educação se ocupe de dotar o estudante de conhecimentos, habilidades e atitudes direcionadas ao enfrentamento dos desafios do mercado de trabalho.

A pedagogia das competências surge para orientar a formação escolar e a conduta nas relações de trabalho, onde os conteúdos serão selecionados em razão das futuras práticas ou condutas esperadas. O aprendizado proposto se relaciona com o processo produtivo e com a utilidade futura, trazendo para o currículo escolar situações típicas de trabalho. Constitui-se

---

<sup>6</sup> A Pedagogia das Competências é caracterizada por um ensino que tem como principal função formar indivíduos maleáveis o suficiente para realizarem diferentes funções em seu trabalho formal, informal ou autônomo, tornando estes indivíduos aptos para a tarefa de se adaptarem às permanentes instabilidades da contemporaneidade (RAMOS, 2009, pp. 299-304).

numa forma de educar os trabalhadores dentro do contexto econômico neoliberal (RAMOS, 2011).

Neste contexto, os processos educacionais são voltados para a formação de pessoas com habilidades para desempenhar qualquer atividade pessoal e profissional, dotados de capacidades que permitam agir eficazmente em determinado tipo de situação, apoiados em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Estas competências estariam vinculadas aos processos de formação de habilidades, conhecimentos e atitudes ligadas à lógica do capital, vinculada com a exploração capitalista.

Este tipo de formação propõe um profissional com as seguintes características: responsabilidade no processo produtivo, iniciativa na resolução de problemas, flexível nas negociações, espírito empreendedor, que possua conhecimentos técnicos aprofundados e que tenha consciência da necessidade da educação continuada. Desta forma, a educação passa a atender às necessidades e exigências do mundo do trabalho como estratégia de garantia de qualidade e competitividade no contexto de um mercado globalizado. (PERRENOUD, 1999, apud WITTACZIK, 2007).

Esta forma de trabalho flexível possui um conceito que nos diz respeito sobre a capacidade que temos de nos adaptar para conseguir trabalhar de forma eficaz nas mais distintas situações com grupos de pessoas diferentes. É uma característica que possibilita que a pessoa entenda e consiga valorizar as diferenças entre pontos de vista diversos, se readaptando constantemente em função de um novo cenário sempre que necessário. Com este referencial, ser flexível estaria relacionado à aceitação irrestrita da realidade sem criar barreiras. É acolher tanto as mudanças como as novas responsabilidades que o seu papel venha a solicitar para que se mantenha sempre competitivo e atualizado. É estar disposto a mudar suas ideias em função de uma nova situação (LIMA et al. 2012).

Pensando no cenário de transformações que acontece no Brasil dentro de um contexto de globalização, este modelo de educação mercantilizada se dá através da proposta de se criar uma sintonia entre a escola e o mundo do trabalho. Em função das mudanças tecnológicas aceleradas, exige-se então um trabalhador polivalente e flexível (WITTACZICK, 2007).

Nesta ótica, a contínua aquisição de características bem vindas pelo mercado acaba por sugerir uma possível situação de facilidade acompanhada pelo aumento da probabilidade de se conseguir emprego. E este mercado de trabalho, tornando-se cada vez mais competitivo,

seleciona trabalhadores dotados tanto de competências como de habilidades continuamente renovadas.

O profissional que possui estes requisitos seria capaz de atuar em qualquer ambiente organizacional, demonstrando facilidade de lidar com mudanças, capacidade de renovar suas visões e concepções sobre o seu trabalho. Em uma sociedade globalizada afirma-se que o mercado de trabalho exige atualização dos trabalhadores, daí a urgência em se antecipar à possibilidade de exercer outras funções através da formação continuada. Sem isso, este trabalhador poderá não oferecer as habilidades exigidas, portanto não conseguirá obter seu valor no mercado de trabalho.

Como analisa Ramos (2005, p.110):

Esta foi a tônica adquirida pelo ensino médio a partir da atual LDB (Lei n. 9.394/96). Sob um determinado ideário que predominou em nossa sociedade no anos 90, a função da escola estaria em proporcionar aos educandos o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis adaptáveis à instabilidade da vida e não mais o acesso aos conhecimentos sistematizados. No caso da formação profissional, não seria a fundamentação científica das atividades profissionais o mais importante, e sim o desenvolvimento de competências adequadas à operação de processos automatizados, que requerem pouco do conhecimento especializado do trabalhador e mais uma capacidade de agir diante dos imprevistos.

Segundo Ramos (2010, p. 203.), as diretrizes curriculares que se conformam de acordo com a pedagogia das competências atribuem ao processo educacional a incumbência de reproduzir no estudante as características próprias do processo de trabalho das áreas profissionais. A autora nos apresenta três matrizes analíticas que são usadas neste processo, e desta forma podemos perceber que este modelo, ao ser aplicado no processo educacional, demonstra sua adequação aos princípios Tayloristas/Fordistas do trabalho. (RAMOS, 2010, p. 204). Estas são as matrizes:

- a) condutivista, que busca as competências que definem os desempenhos mais elevados no desenvolvimento das tarefas;
- b) funcionalista, uma ampliação da primeira matriz, por integrar à análise as funções desempenhadas pelos trabalhadores no âmbito de um sistema; e
- c) construtivista, pela qual as competências são deduzidas pelos próprios trabalhadores num processo de interação entre eles. Estudos tem demonstrado a

hegemonia das duas primeiras matrizes, cujos resultados, ainda que sejam denominados como competências, apresentam, na verdade, atividades ou desempenhos. Transpostos para as orientações curriculares, elas se transformam em objetivos operacionais (RAMOS, 2010, p. 203-204).

Com a promoção do empreendedorismo, temos a imposição ao trabalhador de ser o responsável pelo seu sucesso, a ser dono do próprio negócio e a se render às imposições do mercado. Tais conceitos representam os interesses da burguesia contemporânea em utilizar a escola como um local onde se produziriam os conhecimentos, os valores, as atitudes e os demais elementos que se fazem necessários à constante construção do sistema capitalista.

O processo reformista da escola brasileira vem sendo feito com o objetivo de incorporar cada vez mais estes preceitos. As políticas educativas não atentam para as condições objetivas de vida das diferentes frações de classes sociais, se negando a constatar que as pessoas não escolheram ter pouca escolaridade.

Uma exemplificação das atuais manifestações das políticas de educação para a formação profissional pode ser explicitada pela leitura do fragmento de texto retirado do Relatório Delors para a UNESCO, Comissão Internacional Sobre Educação para o Sec. XXI (1990), que diz que: “a educação tem a missão de permitir que todos, sem exceção, possam fazer bom uso de todos os seus talentos e de suas capacidades de criação, o que significa que todos podem responsabilizar-se por si mesmos e realizar o seu projeto pessoal” (p. 12). Neste modo de ver, a educação teria como principal função fornecer condições para que o indivíduo atue na sociedade, sabendo trabalhar em equipe, respeitando e convivendo com as diferenças. Além de desenvolver espírito solidário, cortês, amistoso e bondoso (ANDRADE, 2012).

Nesta perspectiva, ter sucesso educacional é adequar-se às exigências atuais do mercado de trabalho, onde o educando precisa dispor de capacidade tecnológica, competitiva e flexível. O capital humano do século XXI supera a lógica da capacitação simples e busca um planejamento da própria formação profissional permanente dos estudantes e futuros trabalhadores. Afirma que o trabalhador do séc. XXI precisa se preparar para constantes mudanças, troca de emprego, aperfeiçoamento contínuo e que as grandes empresas estão interessadas em pessoas com alto nível de conhecimento, além de uma flexibilidade que atenda às rápidas situações imprevistas inerentes à função desempenhada (ANDRADE, 2012).

Com isto, o conhecimento como capital constitui uma qualificação fundamental para a possível entrada e permanência no mercado de trabalho. As empresas, com o objetivo do constante aumento dos lucros, seja pelo aumento da produtividade ou pela redução do número de trabalhadores, buscam um modelo de trabalhador capaz de desenvolver capacidades múltiplas. Dentro desta perspectiva, a escola precisa alterar seus paradigmas e sua forma de organização, com o a finalidade de formar jovens polivalentes e flexíveis (ANDRADE, 2012).

O sistema capitalista atua fazendo com que tecnologias ainda úteis para a sociedade tenham sua vida encurtada, gerando o que se chama de destruição produtiva, impulsionando o mercado a investir na criação e produção de mais novidades. Como este processo não objetiva atender as necessidades do conjunto da sociedade, mas sim o lucro de poucos, a introdução de novas tecnologias cria desemprego, subemprego e trabalho precário, devido ao trabalhador não estar apto no exato momento destas transformações. Em nosso entendimento, estas são questões que aparentam ter como objetivo adequar o sistema educacional a essa lógica destrutiva produtivista, ou seja, a formação do homem de acordo com o projeto de sociedade e de sociabilidade em curso.

Compreendemos que a influência das diretrizes educacionais internacionais vem alterando a organização escolar, os conteúdos, os métodos pedagógicos, os processos de controle e a avaliação. São propostos ajustes que se configuram numa tentativa de adequar a educação pública à lógica empresarial (FRIGOTTO, 2011). As políticas se impõem através da adequação dos currículos escolares às exigências de produtividade e de sociabilidade hegemônica. A partir deste novo contexto, percebemos a imposição de uma reestruturação das ações pedagógicas fruto de decisões realizadas pelo núcleo central do governo federal, promovendo-se a desvalorização e a desqualificação da força de trabalho e a consequente precarização do trabalho em educação pública.

No Brasil, entendemos que os governos federal, estadual e municipal trabalham no sentido de possibilitar a aplicação e o desenvolvimento das diretrizes estratégicas acordadas com o capital mundial, representado pelas organizações internacionais, como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (SOUZA, 2013).

De qualquer modo, a educação escolar pública caminha numa constante para se tornar um tipo de serviço a ser adquirido no mercado ou pela filantropia. Este caráter é facilmente

observado ao atentarmos aos programas de “amigos da escola” da Fundação Roberto Marinho, de “professor voluntário”, apoiadores e patrocinadores, que transmitem a ideia de que qualquer pessoa, tendo boa vontade e espírito solidário, pode oferecer o serviço educacional ou outro serviço na escola (SOUZA, 2013).

Desta forma, esta nova maneira de pensar as políticas públicas educacionais acabam por dar outra visão sobre a legitimidade da função do professor como o elemento fundamental do processo educativo, uma vez que cria a função do professor colaborador (OLIVEIRA, 2004). Este conjunto de situações atua difundindo uma ideia de educação voltada para o trabalho, que se baseia na produtividade, nas competências e na competitividade voltada para o mercado de empregos. A participação ativa deste trabalhador está sendo fomentada na ótica do capital. E isto nada tem a ver com as possibilidades transformadoras da educação, que são a formação do trabalhador, consciente de seu papel social e membro ativo do processo de luta e mudança do cenário social onde vive (FRIGOTTO, 2005).

Um exemplo desta nova legitimidade da figura do professor é facilmente observado quando atentamos para a modalidade de educação à distância. Este modelo de educação não presencial altera o espaço pedagógico, associando-o a tecnologias e linguagens que se opõem a educação presencial no sentido de configurá-la como um modelo ultrapassado.

Destacando a ampliação da Educação à Distância pelo setor privado, a flexibilização é seu maior atributo, se aplica aos horários, a duração de cursos e do próprio currículo. Além de flexibilizar também o credenciamento de cursos, de formação e de capacitação docente. Tamanhas possibilidades configuram um processo de transformação da escola em local de se produzir, distribuir e comercializar mercadorias educacionais (BARRETO, 2006).

Podemos considerar então que o processo de reestruturação produtiva ultrapassa os limites da fábrica promovendo a flexibilização e a intensificação do trabalho também na educação. Esta nova relação busca promover a retirada da autonomia pedagógica, altera o sentido do trabalho docente, transformando o professor em tutor/facilitador/aplicador de apostilas. O verdadeiro trabalho docente, crítico, acaba por dificultar a aplicação deste modelo na escola. E com esta situação latente, percebemos a ação dos organismos internacionais que orientam as estratégias junto aos sistemas públicos, na adequação do professor e por consequência da escola ao modelo pretendido.

Estes são exemplos de documentos que trazem estratégias para o modelo de educação proposto por esta maneira de pensar as políticas públicas educacionais: o documento *Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências para promover desenvolvimento*, publicado pelo Banco Mundial em 2011; o relatório publicado pela UNESCO em 1999 intitulado: *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, publicado pelo MEC; e as diretrizes colocadas por MC KINSEY & COMPANY em 2008, chamada de: *Como os Sistemas Escolares de Melhor Desempenho do Mundo Chegaram ao Topo*, publicadas pela Fundação Victor Cívita.

Especificamente na prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro é possível visualizar tal situação com a parceria da SME com o Instituto Ayrton Senna, que começou a desenvolver um projeto de realfabetização de alunos avaliados como analfabetos funcionais pelo próprio Instituto. Esta parceria previa capacitar os docentes municipais para atender cerca de 600 alunos com uma metodologia certificada e aprovada pelo MEC (EDITAL SME Nº 04, DE 18 DE MAIO DE 2009, Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, p. 42).

Uma das estratégias de aplicação desta nova forma de pensar a educação pública pode ser traduzida pela entrada das parcerias público-privadas, das ONGs ou similares no campo da educação pública. Estas instituições estão escolhendo o que deve ser ensinado, criando cartilhas, impondo formas de se ensinar e formulando métodos avaliativos (COMUNICADO SME, DE 09 DE MARÇO DE 2009, Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, p. 36).

A prefeitura do Rio de Janeiro nomeia o Instituto Ayrton Senna como parceiro da Secretaria Municipal de Educação, no qual é encarregado de assumir a função de avaliar o nível de aprendizagem dos alunos da rede municipal. Esta ação demonstra o interesse em modificar tanto o sentido como o papel da carreira docente, principalmente na questão da autonomia pedagógica, já que propõe a eliminação da possibilidade de adequação de métodos e estratégias em função das particularidades da chamada “clientela”, denominação dada por propostas alheias à comunidade escolar. As políticas voltadas ao mercado e ao capital na educação pública promovem ataques à formação do professor, sobretudo pela aplicação de políticas de avaliação e certificação docente, que visam controlar a prática docente, formando professores para uma atuação acordada aos objetivos educacionais capitalistas.

O processo de precarização e degradação do trabalho em educação segue com o surgimento das políticas meritocráticas, com o incentivo à competição entre os professores,

com os prêmios por desempenho, pela própria atuação gerencial nas escolas, estabelecendo uma concepção empresarial que visa uma consolidação de um modelo de educação voltado para o mercado. Com a intensificação causada pelo acúmulo de tarefas e pela sobrecarga de trabalho. Com a deteriorização das estruturas, acarretando condição de trabalho inadequada. Como consequência do processo de degradação e precarização, consideramos a inviabilidade de uma formação acadêmica para o profissional de educação.

Todos estes exemplos conformam o processo de degradação e precarização do trabalho em educação, e sua ação impõe um desgaste terrível ao trabalhador. O somatório destas condições negativas trazem o desânimo, a desmotivação e o adoecimento do trabalhador em educação.

O conjunto de reformas educacionais que passam a integrar a agenda das políticas brasileiras está de acordo com as demais políticas sociais típicas dos modelos de estados capitalistas neoliberais de terceira via (NEVES 2005). Tais reformas acontecem dentro de um processo histórico de mundialização do capital, produzidas para a devida concretização das diretrizes educacionais internacionais nos países devedores em desenvolvimento. Nestas diretrizes, encontramos o incentivo para a adoção de políticas de valorização do capital humano, para a qualificação profissional pela aquisição de competências, e para o aumento da empregabilidade como caminhos de se chegar ao desenvolvimento do país.

## 2.4 O REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.4.1 O Estado Educador na concepção Gramsciana.

Com o objetivo de melhor entender de que forma a precarização e a degradação do trabalho em educação pública se constituem como resultado da aplicação de políticas públicas, destacamos a importância de aprofundar um pouco mais o estudo do Estado como instrumento de aplicação destas políticas. Para tanto, nosso objetivo é entender e problematizar o Estado, que atua garantindo o direito à propriedade privada e ao bom funcionamento do mercado no sistema capitalista. Nesta configuração, o papel do Estado é o de garantir a funcionalidade deste sistema.

Começamos trazendo Gramsci, que conceitua o Estado como a expressão específica de uma determinada forma de organização social da produção da vida. O Estado seria concebido então como um organismo próprio, resultado de uma correlação de forças com predomínio da classe dominante, criando condições favoráveis à ampliação do seu domínio, através de um processo de incorporação seletiva de demandas dos grupos subordinados e pela educação do consenso (GRAMSCI, 2007).

Segundo Gramsci, a análise das mudanças que ocorrem na organização do poder, possibilitaria gerar uma nova cultura que redefiniria as estratégias das lutas das classes trabalhadoras, na intenção de transformar as relações sociais capitalistas. Gramsci nos aponta que o Estado capitalista trabalharia intervindo nas formas de produção econômica e nas relações político-sociais justamente como um agente que conforma os modos de pensar, de sentir e de agir, onde legitimaria os padrões de relações sociais vigentes, constituindo-se conceitualmente como um Estado educador, no sentido de educar as massas dentro de um modelo que atenda aos objetivos das classes dominantes. Na sociedade capitalista, Gramsci afirma que o Estado exerce a coerção e a persuasão das forças político-sociais através da estratégia de criar hegemonia político-social, onde garante a dominação exercida pela classe dominante perante as classes dominadas. (GRAMSCI, 2007).

Historicamente, a classe dominante vem conseguindo sucesso em reproduzir suas relações de exploração sempre ao seu favor, através da coerção e do consenso que são instrumentalizados pelos aparelhos criados para esse fim. Desta forma, o estado capitalista se amplia através do aumento da complexidade burocrática e da ampliação dos sujeitos políticos atuantes na sociedade civil. Cooptando as classes dominadas, o Estado se utiliza de políticas que busquem a adesão espontânea ao projeto societário proposto pela classe dominante. (GRAMSCI, 2007).

Nesta perspectiva, Gramsci conceitua os Estados capitalistas modernos como uma composição formada pela sociedade política e pela sociedade civil<sup>7</sup>, formada pela interação constante dos instrumentos de hegemonia e coerção. Com esta complexificação das relações de dominação, Gramsci afirma que o Estado assume então o papel de educador, adequando as

---

<sup>7</sup> “De acordo com o filósofo e político italiano Antonio Gramsci, o Estado não deveria ser visto apenas como Governo. Gramsci faz a divisão de Estado em sociedade política e a sociedade civil. Segundo Gramsci, a sociedade política é referente às instituições políticas e o controle legal e constitucional que exercem. Já a sociedade civil é vista como um organismo não-estatal ou privado, que pode incluir a economia, por exemplo. A sociedade política é conotada com a força e a sociedade civil com o consentimento.” (FONTES, 2009, p. 370-376)

massas para disciplinarem-se dentro das perspectivas esperadas pela classe dominante, na criação de uma atmosfera de conformação social explicitada pela plena aceitação das situações típicas e características das relações sociais e de produção capitalistas. (GRAMSCI, 2007).

Desta forma, o Estado deve se reajustar continuamente no intuito de promover a educação, a adaptação do homem individual e do homem coletivo às requisições favoráveis ao pleno desenvolvimento do capitalismo. Esta ação se daria com o desenvolvimento de uma pedagogia da hegemonia, atuante tanto no âmbito estatal quanto no âmbito da sociedade civil. Em contrapartida, se origina uma pedagogia da contra-hegemonia, capitaneada por parte das classes dominadas e pelos partidos revolucionários. Neste processo, Gramsci coloca a escola como um dos mais importantes aparelhos de hegemonia política e cultural (NEVES, 2005).

Gramsci faz acreditar que podemos pensar a escola também como um instrumento de construção contra-hegemônica, contribuindo na formação de intelectuais e elevando o grau de consciência individual, além de servir como um espaço de plena formação social de um novo tipo de humanidade. Este novo tipo de humanidade seria crítico ao modelo burguês dominante e se constituiria em um braço de luta contra-hegemônico (GRAMSCI, 2007). Caracterizando o Estado capitalista como um Estado de classes, Gramsci afirma que este Estado educador organiza a escola em todos os seus níveis e modalidades, com o intuito de difundir a concepção dominante para a manutenção da hegemonia burguesa.

#### 2.4.2 O Estado como uma Relação na concepção de Poulantzas

Trazemos também para este estudo Poulantzas (1980), que conceitua o Estado como uma Relação, onde ocorre toda a organização estratégica proposta pela classe dominante quando em relação com as classes dominadas. Assim, encontramos uma ênfase na afirmação da necessidade de se compreender a importância da luta de classes na ossatura institucional do Estado.

Na afirmativa de que não existe o Estado ideal que possibilitaria dar base para uma Teoria Geral de Estado Capitalista, Poulantzas (1980) cita a necessidade de se analisar a reprodução histórica deste Estado, que se caracterizaria pelas suas formas específicas de

atuação, onde estaria em constante mudança para alcançar a sua manutenção. Poulantzas (1980) salienta que o Estado se transforma periodicamente em função das relações de produção e da divisão social do trabalho, permitindo a reprodução do capitalismo justamente pelas importantes transformações pelas quais este mesmo estado passa na manutenção do próprio capitalismo.

Estas transformações do Estado justificam as modificações na constituição e na reprodução das classes sociais, principalmente pelas transformações ocorridas nas relações de produção e na divisão social do trabalho. Com isso, justifica que as lutas presentes nas relações de classes estão presentes também nos processos que levam às transformações pelas quais o Estado vai passando, sempre em busca da manutenção do sistema capitalista. Por isso, uma análise concreta e imutável de uma Teoria Geral de Estado Capitalista seria uma simplificação, uma vez que este estado só pode ser analisado justamente pela sua capacidade de se transformar, que acontece através do processo de luta entre as classes dominantes e as classes dominadas.

Como indica Poulantzas (1980), o Estado teria então uma função diferente para cada classe social em questão. O Estado frente às classes dominantes se constituiria como a unidade política destas classes, que lhe dá legitimação. O seu papel perante esta classe seria o de representante e organizador, constituindo a burguesia como a classe politicamente dominante.

O papel deste Estado seria o de garantir a reprodução das relações capitalistas em busca da hegemonia, pondo em uso práticas e estratégias de coerção combinadas com práticas que buscam o consenso. Este Estado se constitui como um representante e organizador das classes dominantes através da imposição coercitiva de ações de ordem política, social e econômica, sempre com o objetivo de consolidar a lógica mercadológica vigente e adequada aos anseios do capital. Com esta atuação organizacional coercitiva, o estado capitalista possibilita a manutenção de um processo que amplia as possibilidades do capitalismo em obter lucros e planejar a sua manutenção por longo prazo no bloco de poder, assegurando assim a organização burguesa de uma forma hegemônica. (POULANTZAS, 1980).

Segundo Neves e Pronko (2010), o Estado frente às classes dominadas tem o papel de promover, tanto a desorganização como a divisão destas classes, através da sua adesão concomitante às ações que promovem o desmantelamento das condições que possibilitam o

questionamento das relações vigentes. A unificação do poder burguês acontece de forma simultânea ao processo que leva à desorganização e à divisão das classes dominadas. Esta hegemonia é construída na relação de forças que ocorre dentro do bloco no poder, além da relação de forças que ocorre entre a classe dominante e as classes exploradas. As lutas atravessam todo o Estado bem como todos os seus aparelhos, exemplificando o conceito de estado como correlação de forças. Poulantzas (1980) destaca a importância de se entender de que forma o Estado se constitui, sempre em função de uma condensação de forças em relação.

Poulantzas (1980) critica a concepção de Estado coisa e do Estado sujeito, porque nenhuma delas permite compreender o Estado concreto. Poulantzas (1980) entende o Estado coisa, quando visto sob a ótica de uma concepção basicamente instrumentalista. O Estado coisa é o estado atuando como um instrumento passivo, e sendo manipulado pela classe ou fração de classe dominante que o absorveria, retirando a sua autonomia. O jogo político seria exercido unicamente pela burguesia controladora do Estado, e sempre a seu favor. Nesta ótica, contradições de classe são expostas como exteriores ao Estado.

Já o conceito de Estado sujeito seria exemplificado por um modelo que detém a propriedade de uma autonomia absoluta, em contraposição ao estado coisa, que é caracterizado pela ausência total de autonomia. Este Estado sujeito seria submetido a uma vontade racionalizada oriunda da sociedade civil. Desta forma, este estado seria então gerido por uma política externa ao próprio Estado, pela burocracia e pelas elites políticas, sendo submetidas aos interesses mais diversos da sociedade civil. Nesta concepção, as contradições do Estado são tidas como exteriores às classes sociais. (POULANTZAS, 1980).

O entendimento do Estado como uma relação evitaria uma discussão simplória envolvendo as concepções de Estado sujeito ou de Estado coisa. A superação destas concepções se daria pelo entendimento e pelo reconhecimento da existência das contradições internas deste mesmo Estado. As políticas do Estado entendido como relação são estipuladas pelos resultados das contradições de classe inseridas na própria ossatura do Estado. Ele é constituído, justamente, tanto pelas contradições como pela reprodução das divisões de classe nos diversos ramos e aparelhos que o representam. Este Estado é constituído pelas suas contradições, que só são possíveis, porque as diversas classes e suas frações estão presentes em seu interior. O Estado visto como uma relação evidenciaria exatamente a correlação de forças existentes entre as diferentes classes e frações de classes que o compõem. (POULANTZAS, 1980).

Este modo de ver o Estado e suas ações políticas não indica uma imposição direta e lúcida dos objetivos das classes dominantes, na verdade esta forma de se analisar o Estado expõe que esses objetivos dominantes são mediados por uma relação de forças que se materializa na luta entre as classes em desenvolvimento. Segundo Neves e Pronko (2010), a aparelhagem estatal reproduz a hegemonia justamente nos compromissos que assume entre o bloco de poder e as classes exploradas, de acordo com a correlação de forças do momento. De certa forma, afirmamos que o conjunto das ações políticas deste Estado se dá através de estratégias de mediação social, postas em função do momentâneo grau da correlação de forças, sendo então consideradas medidas compensatórias que visam sempre uma estabilidade do jogo político.

Podemos dizer que todos os sujeitos políticos estão inseridos no estado, representados pelas lutas institucionalizadas na aparelhagem estatal ou na sociedade civil, como a escola por exemplo. Isto se legitima na constatação de que o Estado busca apoio nos integrantes destes aparelhos. Os próprios explorados são cooptados pela classe hegemônica e atuam como se fizessem parte dela, difundindo entre seus iguais os pressupostos capitalistas. Na busca pela manutenção da hegemonia dominante, acontece a cooptação da classe dominada pelos aparelhos de Estado, reforçando e garantindo uma maior atuação deste na busca da manutenção do poder nas mãos da burguesia capitalista, que se evidencia pela divisão e desorganização da classe dominada (POULANTZAS, 1980).

O resultado dessa correlação de forças seria exposto nas ações políticas, nas ações econômicas e na organização estrutural deste Estado. Em suma, o Estado como relação é um produto provisório, resultante de uma batalha, mediado por forças antagônicas que tendem a favorecer as classes dominantes, que atuam utilizando mecanismos de coerção e de consenso visando a sua manutenção por longo prazo no bloco de poder. Esta unidade centralizadora do Estado é mantida por uma difusão dos ideais da classe dominante, que espalha suas formas de manutenção do consenso por todos os aparelhos do estado. (POULANTZAS, 1980).

Poulantzas (1980), ao citar uma possível transição para o socialismo, indaga que o processo de tomada do poder pela classe dominada não pode se restringir a este simples ato simbólico. Para ele, não adiantaria a simples tomada do poder do Estado, seria necessária que houvesse uma transformação dos aparelhos deste Estado. Em função da complexidade das relações que se dão no seio deste Estado entendido como relação, seria possível que a burguesia continuasse a dominar alguns dos aparelhos estatais, uma vez que esta organização

vigente apresenta brechas para isso. Portanto, afirma que estes aparelhos precisam ser transformados para evitar que durante o transcorrer do processo a burguesia não encontre meios de permutar poder. Este poder não pode ser visto como um poder de Estado, mas sim deve ser compreendido como um poder de classe.

Da mesma forma que as classes populares estão no Estado e não conseguem construir o poder, se a burguesia tiver contato com os aparelhos do Estado do modo como são concebidos hoje, poderia perfeitamente reconstruir o poder. As lutas populares inseridas na materialidade do Estado não conseguem chegar ao poder por uma configuração estratégica do Estado de manter-se como uma relação. Os interesses de classes servem para direcionar a luta, mas será a capacidade de se organizar que vai realmente promover a tomada deste poder. O poder se daria através de uma relação de forças mais ou menos organizadas. O exercício pleno do poder e a capacidade de desenvolver os objetivos de classe dependem sempre da relação com a outra classe e das estratégias que são utilizadas para tanto. (POULANTZAS, 1980).

#### 2.4.3 O Estado contemporâneo sob o enfoque do neoliberalismo de terceira via.

O Estado como uma relação no mundo contemporâneo busca encontrar condições favoráveis para a reprodução do capital social, através da gestão ampliada pela flexibilização do trabalho. Este estado cria condições para o capital elevar as taxas de lucro, pela exploração e expropriação da classe trabalhadora. Tal processo se configura nos conceitos de superexploração, na alta produtividade e no uso de implementos tecnológicos. Ao mesmo tempo em que atua com medidas compensatórias sociais, numa tentativa antecipada de frear possíveis movimentos de luta contra hegemônica (NEVES, 2005, apud NEVES e PRONKO 2010).

Com a crise mundial em 2008, podemos ver a constante reformulação do modo de produção capitalista. O Estado é visto como algo negativo, burocrático, contrastando com a nova maravilha constituída pela sociedade civil, agora redentora. No que diz respeito às políticas sociais, percebemos a gradual modificação do papel do estado em atuar nestas áreas. Podemos perceber que a estratégia de oferecer políticas sociais compensatórias para os pobres e excluídos é pertinente. Já que mais uma vez elas se constituem como estratégias para induzir

ao conformismo ao mesmo tempo em que são impostas novas relações de trabalho, sempre reproduzidas a partir de objetivos que levam ao aumento do lucro do capital.

Então agora o Estado é parceiro, gestor, regulador das estratégias capitalistas neoliberais de reprodução hegemônica pelo consenso e coerção. Temos o empresariamento dos serviços sociais, criando uma nova burguesia que ocupa uma função e uma posição estratégica na política neoliberal, ao mesmo tempo em que se inicia um processo de desqualificação do serviço público (BOITO Jr., 1999 apud NEVES e PRONKO 2010). Esta nova burguesia tem se beneficiado das políticas de precarização das relações de trabalho, principalmente pela sua desregulamentação.

Este Estado gerencial reforça o caráter individualizante que transfere para o cidadão a responsabilidade sobre seu sucesso ou fracasso. Do mesmo modo que transfere para a sociedade civil o papel de se ajudar mutuamente, através da política do voluntariado. Todas estas estratégias atuam no sentido de desmobilizar, dividir e desorganizar a classe trabalhadora. Ou seja, as ações do Estado como relação vão se repetindo historicamente, se adaptando, se ajustando ao momento histórico em questão.

Tais ações vão sendo postas em prática de uma forma em que as pessoas, os grupos e as classes aderem sem ao menos terem ideia de que estão sendo cooptadas. A sutileza deste processo é confirmada pela irrestrita aceitação de um modelo que se mostra como único possível. Esta nova forma de estado em relação é chamada de neoliberalismo de terceira via, concentrando as ações sociais nas mãos do empresariado, com o objetivo de construir o homem dotado de responsabilidade cívica e social. A sociedade civil se torna então o lugar ideal para a difusão das ideias dominantes (NEVES e PRONKO, 2010).

Dentro deste contexto neoliberal de terceira via, que se dá a partir do início dos anos 1990, o Estado caracteriza-se pela busca da recomposição e do aprofundamento da proposta burguesa de consolidação de um novo consenso. Configura-se com a reestruturação do Estado, adequando-o ao capitalismo monopolista nacional e internacional. Neste momento, se dá a cooptação crescente das classes trabalhadoras, no sentido de aderirem aos projetos e ações propostos pelo plano reformador neoliberal de terceira via. (NEVES, 2005).

O Estado dentro do contexto neoliberal de terceira via deixa de atuar na execução direta dos serviços sociais, que passam a ser prestados por empresas e grupos de serviços sociais. Assim, o estado passa somente a coordenar as ações privadas. Neste ponto, surgem

elementos cruciais para a consolidação das políticas estatais neoliberais: a privatização, a descentralização, a fragmentação e a focalização, sendo esta a fundamental estratégia de coesão social e educacional na criação de uma nova consciência de cidadania. (NEVES, 2005).

Objetivamente, busca-se que este novo conceito de cidadania esteja de acordo com o que se denomina ativa e responsável, no sentido de mobilizar a sociedade civil a assumir tarefas com este estado. É indispensável ao projeto de sociabilidade neoliberal de terceira via a expansão das políticas de abertura da participação coletiva na construção do que seria uma sociedade de bem estar, por meio da persuasão, do convencimento e do fortalecimento da sociedade civil, pelo envolvimento espontâneo das pessoas em atividades cívicas e coletivas diversificadas, incentivando a participação, a solidariedade e o senso de responsabilidade social de todos. Este Estado busca a construção de uma nova cidadania ativa através da difusão de um individualismo, onde cada um é o único responsável em produzir o seu próprio bem-estar. (NEVES, 2005).

A relação entre países centrais e os países periféricos nesse processo de neoliberalização de terceira via, tem sido uma relação de exploração e interdependência. Os países centrais só existem graças aos países periféricos, que pagam a conta. Os países centrais impõem condições para os países periféricos de tal modo que favorecem a transferência de recursos via remessa de excedentes; praticam a expansão de acordos comerciais internacionais com ganhos para os países centrais e perdas para os países periféricos; aumentam os juros das dívidas, oferecendo crédito com altas taxas de juros. (HARVEY, 2008).

Podemos afirmar que a caracterização dos elementos presentes nos processos de neoliberalização de terceira via, que impactam nas relações de trabalho em geral e na educação, em particular, permitem a compreensão do processo de precarização do trabalho em educação. E, neste contexto, são exemplos desta flexibilização a política de baixos salários, a terceirização, a insegurança no emprego, o subemprego, a perda de benefícios, a perda das proteções no trabalho, bem como a entrega ao trabalhador da responsabilidade pelo seu próprio bem estar.

São exemplos significativos de aplicação destas políticas os seguintes documentos oficiais: o Decreto n° 32.214, de 04 de maio de 2010 (ANEXO A), que fixa metas e indicadores de desempenho para os Órgãos da Administração Direta do Município do Rio de

Janeiro, a ser objeto de Acordos de Resultados e disciplina, para fins de premiação. Outro exemplo é o Decreto nº 38.302 de 14 de fevereiro de 2014 (ANEXO B), que cria a possibilidade de alteração de carga horária dos professores da rede. Mais um exemplo é a Lei nº 5.026, de 19 de maio de 2009 (ANEXO C), que dispõe sobre a qualificação de entidades como Organizações Sociais e dá outras providências. Esta lei regulamenta as parcerias público-privadas e possibilita a atuação de empresas na elaboração e distribuição de material pedagógico para toda a rede municipal da Cidade do Rio de Janeiro.

Segundo Behring (2008), o efeito do neoliberalismo se traduz em transferência de atividades para o setor privado, descentralização de serviços e publicização das políticas sociais. No que diz respeito à transferência de atividades para o setor privado, podemos utilizar como exemplos as privatizações das siderúrgicas, das empresas de energia, das rodovias e das empresas de comunicação. Quanto à descentralização de serviços, são exemplos as parcerias com organizações sociais, principalmente nas áreas da saúde, da educação, da cultura e da pesquisa científica. Todo este processo é descrito como uma política de publicização dos serviços.

O Estado atua no financiamento e no controle social de suas execuções. Na verdade, verifica-se uma adequação do aparelho estatal às novas demandas do capital que, incessantemente, precisa se expandir pela criação de novos mercados. Neste caso, a possibilidade de atuação privada, na oferta de serviços historicamente monopolizados pelo estado, passa a ser um novo campo de atuação do mercado, cumprindo com sua agenda expansionista. A aparelhagem estatal, representada em seu governo por elementos simpáticos ao processo de acumulação capitalista, se reorganiza no sentido de fornecer estes novos mercados, conveniente à reprodução expansiva do capital e fazendo a redução do papel estatal na prestação direta de serviços, historicamente, exclusivos da esfera pública. (MARTINS, 2005).

Podemos compreender que na sociedade há diferentes frações de classe dominante e dirigente que constroem, através da difusão de valores, ideias e práticas, modos de pensar, sentir e agir que são adequados ao seu projeto hegemônico. E juntos, Estado e sociedade, não caminham para a construção de um país mais próspero e justo. O Estado não é meramente uma instância administrativa, assim como a sociedade não existe como um corpo homogêneo, isento de conflitos. Este Estado se apresenta como arena de disputa de projetos societários, na qual a correlação de forças se encontra em favor dos interesses capitalistas. O que se chama

de parceria público-privada é a apropriação, pela burguesia organizada na sociedade civil, das políticas sociais, nas áreas de saúde, educação, transporte e cultura, ora nomeadas serviços não exclusivos do Estado.

A análise de Gramsci sobre o Estado Educador e a de Poulantzas sobre o Estado em Relação nos fornecem o entendimento das relações deste Estado, sendo condição fundamental para uma proposta contra hegemônica. Estes autores, em suas formulações acerca do Estado como um articulador dos interesses das classes dominantes, sugerem o domínio dessa condição como fundamental para a proposição de uma luta de classes, baseada neste entendimento.

## 2.5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Pretendemos, nesta parte da dissertação, descrever o caminho percorrido pelas intenções implícitas das políticas públicas na educação. Iniciamos comentando o contexto internacional que consideramos como o ponto de partida, prosseguimos descrevendo como esse processo acontece em âmbito nacional até chegarmos especificamente nos desdobramentos encontrados na Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro.

### 2.5.1 Um breve panorama do contexto internacional que promove precarização e degradação do trabalho em educação pública.

Durante a gestão de Eduardo Paes, no período de 2009 a 2013, sucederam as transformações que promoveram a precarização e a degradação do trabalho dos profissionais de educação do Rio de Janeiro. Era um momento propício diante da consolidação de um projeto político e social, mas gerou enormes resistências chegando a movimentos grevistas, em função dos limites e inconsistências do plano neoliberal.

Deste modo, o projeto capitalista é adaptado a uma nova forma, marcada pelo compromisso social e passível de obter durabilidade. A participação popular passa a ser vista

como uma forma de adesão aos projetos previstos para este novo modelo de sociedade capitalista. A reforma do aparelho de Estado deveria pensar a educação das massas como uma forma de evolução da sociabilidade neoliberal, que tentaria se mostrar mais íntima e mais humana perante aos dominados, conseguindo o conformismo e o senso de coesão social esperado (MARTINS, 2009).

Esta nova forma de enxergar o neoliberalismo sob um enfoque revisionista tem seu avanço em relação ao governo Reagan (EUA) e Thatcher (Inglaterra) nos governos Clinton (1992, EUA) e Blair (1997, Inglaterra), sendo também encontrada em países periféricos, onde se verifica o início deste novo modelo de estado “alternativo” no Brasil, no governo FHC (1994), numa tentativa de promover o desenvolvimento do mercado capitalista concatenado a uma ideia de justiça social.

Com foco neste novo preceito, redefinem-se as atuações dos organismos internacionais com o intuito de que façam parte de uma rede, que instrumentalize este novo modelo de Estado neoliberal de terceira via. Logo, em 1992, o Banco Mundial passa a ter suas atribuições redefinidas de acordo com este novo projeto societário, e começa a definir metas e estratégias para consolidar tal projeto.

Os empréstimos aos governos passam a ser realizados com condicionamentos referentes à ideia da adoção do sistema de parcerias entre aparelhos do Estado e organizações da sociedade civil. Inicia-se então o incentivo para que a própria população busque a solução dos seus problemas, onde a nova conformação social passa a ser estratégica na consolidação desta revisão neoliberal e condicionante à manutenção de empréstimos via Banco Mundial. Tais ações marcam o início de uma maior organização, entre estado e instituições da sociedade civil, para buscar e consolidar esta nova hegemonia burguesa (MARTINS, 2009).

Como estratégia fundamental, o neoliberalismo de terceira via insiste no livre mercado, com a preocupação em um novo elemento: a justiça social. Esta estratégia seria empregada com um discurso de valorização dos indivíduos, de modo que propunha a mobilização cívica para impedir conflitos políticos, sociais e econômicos. Teríamos então uma sociedade menos reativa às desigualdades econômicas e sociais de um sistema pautado em classes desiguais. Teríamos um modelo de sociabilidade, que atenderia aos anseios do capital e da sociedade. Essa sociabilidade representa os interesses neoliberais, apontados como uma forma de se repensar tanto a esquerda, como a social democracia (MARTINS, 2009).

Tanto a direita como a esquerda fracassou em suas estratégias. Devem então, buscar uma nova forma de capitalismo, com menor produção de desigualdades, de um jeito que promovesse um aumento de oportunidades para os indivíduos em geral. De modo que tivéssemos tanto um desenvolvimento social como um desenvolvimento econômico mais justo. Seria uma reforma do sistema, reduzindo as desigualdades como algo específico de determinados grupos de indivíduos, culpando-os pela sua situação. Assim, intencionava-se criar uma estabilidade social e dar nova sustentação aos preceitos do capital, na qual tais estratégias seriam as únicas capazes de promover um modelo de sociedade possível.

Como afirma Martins (2009), o neoliberalismo de terceira via objetiva desconstruir a figura do homem como sujeito histórico, baseando-se na participação social para a construção da cidadania ativa. Mas essa participação, ainda que coletiva, não deve alcançar graus elevados de consciência e organização política. Propõe acabar com sua possibilidade de intervenção coletiva, ordenando que cada um seja capaz de se adaptar às mudanças, aceitando-as com naturalidade.

Neste modelo, o Estado se constitui como o centro do poder, promovendo o desenvolvimento econômico ao educar a sociedade para a consolidação de um novo projeto capitalista hegemônico. Seria fundamental uma mudança nos padrões de sociabilidade, e para tanto, articulam-se estratégias para a consolidação desta nova hegemonia burguesa. A nova sociedade civil ativa, dentro de um novo modelo de estado democrático, promove a busca de um individualismo como valor moral.

No pensamento neoliberal não existem classes sociais, existem diferenças entre grupos que atuam na sociedade civil. O conceito de sociedade civil ativa estaria fundamentado na individualidade, na realização do “eu” e no encontro destes indivíduos. Através deste encontro, a sociedade civil ativa seria caracterizada pela ajuda que os indivíduos prestariam uns aos outros. Desta ideia surge o conceito do voluntariado como forma de ações, que busquem melhores condições de vida para os indivíduos, através dos esforços empreendidos pelos próprios indivíduos (MARTINS, 2009).

Tais ações resultariam numa sociedade com maior limiar de tolerância e de capacidade de diálogo entre os indivíduos, manifestada pela capacidade de auto-organização. Sugere uma sociedade como espaço de coesão e de ação social, tem na solidariedade um princípio constitutivo de mobilização, com objetivos únicos e agradáveis ao modelo do neoliberalismo de terceira via.

Esta solidariedade se traduziria na mobilização em torno de diversos grupos, como os novos sindicatos repolitizados, as empresas e as ONGs. Nesta conformação, tais organismos atuariam em sistema de parcerias com o estado, ao assumir a responsabilidade pelas ações de caráter público, da mesma forma que reduziria as tensões entre as classes ao incentivar a colaboração e a liberdade das escolhas individuais.

A reforma do aparelho estatal define a elaboração de um novo Estado democrático, não mais preocupado em ser um Estado máximo ou um Estado mínimo, mas sim um Estado necessário. Um Estado com o tamanho adequado para a manutenção do formato flexível, que possibilita a busca da qualidade e da eficiência capitalista neoliberal de terceira via. Ao mesmo tempo em que favorece a participação da sociedade civil ativa, através de canais de integração, de diálogo, de parcerias.

Temos a criação de um novo pacto político-social, que promoveria a confiança entre as partes, eliminando os confrontos, promovendo a colaboração e reafirmando a conformação social. Este Estado se reforma em sua aparelhagem, tornando-se mais produtivo, ágil, flexível e dinâmico, como o mercado. Para o sucesso desta estratégia de reforma estatal, as parcerias são os principais instrumentos potencializadores deste discurso. Estado e empresas se juntariam pelo compromisso de promover o desenvolvimento de todos. O Estado indica as áreas onde as empresas vão atuar, e estas recebem a missão de alavancar o desenvolvimento dos setores em questão (MARTINS, 2009).

Com a transferência da responsabilidade, temos a redução das atribuições diretas do Estado no provimento dos serviços sociais e o aumento da atuação das empresas nos serviços em geral. Isto abre novos nichos de reprodução e acumulação do capital, nas áreas que antes eram exclusivas do Estado. Caberia às empresas prestar serviços mínimos, em áreas como a saúde e a educação, estimulando uma nova relação entre dominantes e dominados. Possibilita a instauração de um modelo de sociabilidade capitalista que reúna aspectos favoráveis à intensificação e à maior exploração do capital sobre o trabalho.

É justamente neste ponto que se faz necessário o investimento em estratégias de educar para essa nova sociabilidade, sem a intermediação exclusiva dos estados nacionais. Para tanto, os organismos internacionais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas e suas agências desenvolvem formas de consolidar este novo indivíduo. Tais organismos estabelecem diretrizes que buscam o desenvolvimento do espírito de engajamento

social dos indivíduos, logrando assim, torná-los menos dependentes do Estado e de seus aparelhos.

São introduzidas políticas focalizadas de incentivos às práticas solidárias e comunitárias. Estas ações acontecem na educação escolar destes indivíduos, fazendo com que se forme uma geração de colaboradores, responsáveis pelo próprio sucesso ou fracasso, e pelo desenvolvimento do país. Este processo de educação das massas seria feito pelas organizações sociais parceiras, de tal forma que o Estado deixa de ser protetor para ser indutor deste progresso, e os indivíduos seriam os empreendedores do seu sucesso (MARTINS, 2009).

A política de vida proposta pela terceira via é representada pela ideia do individualismo, sendo uma estratégia de conformação de um projeto de cidadania. Estaria sendo proposto um modelo de vida do cidadão reflexivo, com espírito empreendedor, com senso de responsabilidade social. Cidadãos que tenham iniciativas criativas para o seu sucesso pessoal, sobretudo pela capacidade de se mobilizar em torno de sua comunidade, visando, através da cooperação entre os próximos, solucionar problemas que fogem ao seu aspecto individual. Tal objetivo direciona a uma imobilidade dos indivíduos, que deixam de participar de movimentos sociais e do exercício de sua cidadania. Diante disso, se coloca um ambiente de conformidade, onde os problemas seriam resolvidos com naturalidade.

Esta nova atuação individual seria, para a terceira via, o espaço ideal para a disseminação de uma nova sociabilidade, que naturalize as questões referentes às imprevisibilidades e aos riscos sociais próprios do sistema capitalista vigente. Esta dimensão de um novo individualismo, pelo convencimento da importância da participação solidária na resolução dos problemas sociais, na promoção de um maior engajamento cívico, na resolução destes problemas, e adaptando estes indivíduos ao modelo de sociedade civil ativa. Seria a criação de uma nova concepção de mundo, difundida pelos aparelhos de hegemonia constituídos pelas organizações sociais, solidificando a coesão social.

Como afirma Martins (2009, p. 92): “trata-se da criação de uma ampla rede de aparelhos privados de hegemonia cuja responsabilidade seria difundir de diferentes modos a concepção de mundo, os valores, as formas de sentir/pensar/agir compatíveis com a nova sociabilidade capitalista”.

A educação escolar desempenha um papel central neste projeto, ao se constituir como um importante caminho para a renovação da sociedade por meio da difusão de um novo

padrão de sociabilidade do capital, na afirmação de que a lógica empresarial deve ser tomada como modelo para a administração público-estatal. Por fim, não menos importante, as medidas sobre a educação de homens e de mulheres para a nova sociabilidade reproduzem, fielmente, os preceitos do individualismo, peça-chave para o amplo, complexo e vigoroso processo de repolitização da política (MARTINS, 2009, p. 106-110).

Para tanto, foram oferecidas às empresas a tarefa de dividir com o Estado, a responsabilidade de educar a sociedade, com o incentivo dos aparelhos estatais e com a mobilização dos indivíduos, junto às parcerias com as organizações da sociedade civil. Desta forma, temos um aumento expressivo da participação empresarial no setor. Com estas estratégias cada vez mais sistematizadas, as ações desenvolvidas servem de referência para que os organismos internacionais do capital (ONU, Banco Mundial, FMI como exemplos) busquem criar diretrizes a serem exportadas aos países parceiros, com o objetivo de disseminar tal concepção para todo o mundo. Desta maneira, tais organismos atuam coordenando e articulando no mundo, as estratégias de construção de uma nova sociabilidade.

#### 2.5.2 Uma síntese sobre o contexto nacional que promove a precarização e a degradação do trabalho em educação pública

Apresentamos agora seus desdobramentos em nível nacional. Entendemos que, com a mundialização do capital e de seus novos preceitos, dá-se também a chamada “globalização cultural”. Este fenômeno de mundialização do capital chega ao Brasil por volta do início dos anos 1990, com o advento do neoliberalismo brasileiro e da integração da economia brasileira neste processo (BRAGA, 2012). O governo FHC se caracterizou por iniciar a participação brasileira no que podemos chamar de novo marco do capitalismo, sendo presença constante nas reuniões internacionais que articularam este novo ordenamento mundial neoliberal. Após sua eleição, Lula da Silva também passa a participar das reuniões internacionais e mantém os pactos firmados por FHC, conduzindo o projeto de construção e consolidação desta nova hegemonia burguesa (MARTINS, 2009).

O neoliberalismo de terceira via chega ao Brasil num momento histórico de afirmação da redemocratização do Estado nacional, onde as estratégias neoliberais de terceira via sofrem sucessivos ajustes até se consolidarem no governo Lula da Silva e Dilma Rousseff. A adesão

ao projeto de governo de Lula da Silva e, posteriormente, o de Dilma Rousseff, acontece com a ampliação do programa Bolsa Família, iniciado no governo FHC. Focalizados nas políticas sociais acerca da pobreza, estes governos conseguem despolitizar as lutas sociais ao conformar as massas, via este subsídio, acenando com a possibilidade de alcançar um patamar de consumo nunca visto antes (BRAGA, 2012).

Esta massa de trabalhadores se mostraria disposta a sofrer a superexploração do trabalho em troca desta possibilidade de consumo. Temos então o favorecimento para a continuidade das reformas iniciadas por FHC, com a manutenção dos programas de privatização, a aceitação dos conceitos de flexibilidade, a precarização das condições de trabalho e a intensificação dos processos de trabalho. (BRAGA, 2012).

Com as massas controladas e conformadas, os governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff conseguem consolidar os preceitos da dominação capitalista de terceira via. Os indicativos que refletem esta situação são: o aumento dos trabalhadores informais, o fato da maior parcela dos trabalhadores receberem salários muito baixos e o aumento da terceirização. Tudo isto acontece diante do consenso ativo das massas conformadas e iludidas pelo crédito fácil e pelo consumo inédito. Ao alimentar o mito da superação da crise por meio do constante aumento do consumo popular engendrado pela racionalização das políticas públicas federais, a regulação Lulista despolitizou a classe trabalhadora (BRAGA, 2012).

Desta forma, o governo consegue garantir os objetivos do capital internacional no Brasil, uma vez que existe menos resistência das massas de trabalhadores. A negociação de pequenas concessões aos trabalhadores se mostra suficiente para pacificar as massas e seus novos sindicatos. É através destas pequenas concessões que se criam condições favoráveis para que aconteçam as reformas coadunadas com o capital internacional (BRAGA, 2012).

Com o caminho favorável construído pelo consenso das massas, promovido pelo governo de Lula da Silva e sua continuidade no governo de Dilma Rousseff, os pressupostos da terceira via se manifestam de forma progressiva no país, assim como ocorreu nos governos FHC. E constituindo-se como uma nova pedagogia da hegemonia, as estratégias da terceira via pretendem a promoção de uma educação que dê sentido e consolide uma nova sociabilidade, edificar o consenso político, fortalecer a coesão social objetivada e controlada pela classe dominante.

Os pressupostos atuam no sentido de promover uma reforma na educação escolar. No que diz respeito às reformas políticas, são exemplos as estratégias de conformação social, a busca do consenso, a ideia de uma sociabilidade educada para a solidariedade e o cooperativismo que leva a coesão cívica.

Quando citamos o modelo educacional formal, a proposta da terceira via tem como ponto estratégico para o sucesso do que se pretende implantar a ideia de uma educação para uma nova sociabilidade. Consideremos pontos chave destas estratégias: a utilização do conceito de gestão empresarial na organização dos processos pedagógicos e da administração escolar, o financiamento por aluno em relação a custo e benefício, a adoção da lógica produtivista na educação pelo sistema de metas, e a privatização do sistema através de parcerias empresa-escola. Quanto aos trabalhadores em educação: aumento da jornada de trabalho ao intensificar a obrigação de cumprir novas exigências burocráticas com serviços extra-classe, o que acarreta no sobretrabalho. No campo pedagógico, o controle de aprendizagem feito por órgãos externos, o chamamento das famílias para a participação dos processos pedagógicos, reforma curricular voltada para a formação do indivíduo conformado e adaptado aos preceitos esperados pela empresa.

Nessa perspectiva, a intervenção no espaço comunitário é orientada não para fazer filantropia, mas sim para realizar mudanças culturais, com a utilização das necessidades como desafios a serem vencidos através de soluções corporativas e de inovações tecnológicas que possam resultar em projetos de desenvolvimento econômico e social, readequando tanto o mercado como a educação aos desafios contemporâneos (GIDDENS, 1999 apud MARTINS, 2009, p. 93).

Segundo Shiroma e Santos (2013), as reformas propostas pela terceira via classificam a educação como um serviço oneroso ao Estado, sugerindo então a chamada da sociedade civil ativa para atuar como parceira. Esta é uma alternativa a ser usada para desonerar este Estado, ao mesmo tempo não causando maior comoção nacional, quando comparada a uma privatização do sistema. A terceira via apresenta a seguinte proposição na educação britânica:

Com a participação de organizações não governamentais, de empresas interessadas em se beneficiar das ações de responsabilidade social e do investimento privado, o governo procurou obter ampla aprovação e participação popular. O novo modelo de administração pública apelava para os slogans da cidadania ativa e do empoderamento das comunidades, conquistando assim, adesão popular às modificações em curso na sociedade britânica. (Shiroma e Santos, 2013, p. 3).

Com o início da reforma do Estado brasileiro em 1995, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado adota estratégias e princípios semelhantes aos adotados na reforma do Estado britânico. São utilizados os discursos de uma administração pública de resultados e com uma gestão gerencial, enfatizando a eficiência, a descentralização e a participação ativa da comunidade. As transformações que ocorreram na educação brasileira sob a égide das reformas da terceira via alteraram o funcionamento das escolas, com a criação de uma cultura de gestão escolar integrada à participação da comunidade e da sociedade civil em busca da cidadania ativa. Aplica-se um modelo de qualidade e eficácia na educação brasileira, que será medida e definida pelos resultados obtidos pelas avaliações externas. Como se tenta atingir excelência nestes resultados, a escola tem de se adaptar à metodologia de administração pública gerencial, pautada em gestão eficiente e avaliação de desempenho (SHIROMA e SANTOS, 2013).

A análise do modelo educacional formal, proposto pela terceira via como ponto estratégico para a implantação de um novo modelo de sociabilidade é de grande valia para o esclarecimento das questões deste estudo, uma vez que se relaciona de forma objetiva com as diretrizes que estão em processo de afirmação no município do Rio de Janeiro na gestão de Eduardo Paes.

### 2.5.3 – Um olhar sobre a política educacional da gestão municipal e suas implicações com a promoção da precarização e da degradação do trabalho em educação pública

A política educacional proposta para o município do Rio de Janeiro no período de 2009 a 2013, pautada de forma a garantir a aplicação dos preceitos e diretrizes propostos pela lógica empresarial, difundida como característica pedagógica típica do neoliberalismo de terceira via. Seus fundamentos estão coadunados com a ideia da formação do novo indivíduo, atrelado ao novo padrão consensual de sociabilidade, voltada para o empreendedorismo individual, para a solidariedade, e para a cooperação entre iguais.

Seguindo também a lógica de degradação e precarização do trabalho própria da terceira via, o governo Eduardo Paes pratica programas de privatização, institui a lógica gerencial empresarial tanto na administração escolar como nos processos pedagógicos, promove desregulamentações trabalhistas, fomenta a flexibilidade, estimula a polivalência, institui a meritocracia, aplica o programa de bônus, pratica a política de parcerias de empresas

com a Secretaria Municipal de Educação com a finalidade de suprir a falta de material pedagógico, trabalha com avaliações externas, retira continuamente a autonomia pedagógica do professor, descaracteriza a função docente, contribui para o processo de precarização das condições de trabalho, assim como para a intensificação das atividades docentes.

São ainda exemplos da política deste bloco de poder, o não cumprimento da Lei Federal 11.738/08 que institui 1/3 de sua jornada semanal de trabalho para planejamento, a redução da equipe de direção, a não realização de concursos para orientador educacional, a não realização de concursos para supervisor pedagógico, a extinção do cargo de coordenador de curso, descaso com a infraestrutura, ausência de quadras esportivas e de climatização nas escolas, a política meritocrática, o ataque à autonomia pedagógica, o uso das cartilhas pedagógicas terceirizadas e a superlotação das salas de aula.

Ao não cumprir com a Lei Federal 11.738/08 que institui 1/3 de sua jornada semanal de trabalho para planejamento, a prefeitura retira do trabalhador o tempo necessário para a sua importante tarefa de preparar suas aulas. Com isso, este planejamento tende a ser inadequado, feito às pressas, sem a devida atenção que merece em função da não observação do tempo mínimo previsto para tal. Com isso, a qualidade das aulas é prejudicada, impactando significativamente no trabalho e nos resultados da educação.

Ao reduzir a equipe da direção, ao não realizar concursos tanto para orientador educacional como para supervisor pedagógico, a atual gestão promove a intensificação do trabalho pelo acúmulo de funções. Para o bom andamento das relações pedagógicas, alguém precisa fazer o trabalho de orientador e de supervisor pedagógico. No dia a dia, tanto o diretor, o diretor adjunto, o coordenador pedagógico ou o professor, acabam por desempenhar essa dupla ou tripla função. O sobretabalho surge por um aumento de tarefas a serem desempenhadas, o que vai desencadear num processo de adoecimento.

O descaso com a infraestrutura exemplificada em instalações inadequadas, ausência de equipamentos indispensáveis, mobiliário sucateado e outras situações degradantes, contribuem para a instalação de um desânimo em relação ao trabalho. Os trabalhadores se sentem desprestigiados ao serem submetidos a uma rotina de adaptações, onde tais dificuldades impostas pelas condições inadequadas para o trabalho, ao longo do tempo, contribuem para instituir um sentimento depreciativo, que favorece todo o fracasso educacional.

Somado a essa falta de estrutura temos a superlotação das salas, quentes, inadequadas, apertadas, onde cada vez mais o número de alunos aumenta. O trabalhador precisa atender a um número crescente de alunos no mesmo espaço de tempo, tornando-se impossível pensar em fazer um trabalho adequado, que se ocupe das individualidades que interferem no processo de ensino aprendizagem. Torna-se muito difícil fazer um bom trabalho em educação, quando não se consegue nem mesmo saber o nome de todos aqueles que são atendidos, em função do grande número de alunos em cada sala de aula.

A adoção da política meritocrática, que prevê bônus financeiro para as escolas que batem metas estipuladas por avaliações externas, causa competição entre os trabalhadores e entre as unidades escolares. Também promove cobrança entre os trabalhadores, que enxergam em seu companheiro de trabalho um empecilho para alcançar as metas. Essa política cria uma série de tensões no trabalho em educação, que em nada ajudam no seu verdadeiro papel.

Uma das consequências é a migração de alunos com baixo rendimento, que são transferidos nas vésperas das provas, para não atrapalhar a escola. Ao mesmo tempo são recebidos com desprezo pelas escolas para onde vão, pois pretensamente são “fracos” e podem abaixar a média desta escola. Na verdade, temos um incentivo à produtividade da escola que não se traduz em melhoria do ensino, temos somente um foco em se melhorar indicadores percentuais, para posterior ranqueamento de unidades e sistemas educacionais.

O ataque à autonomia pedagógica é materializado pela política de utilização de cartilhas de ensino. Este trabalho sempre foi marcado pela necessidade de se planejar e escolher caminhos pedagógicos adaptados às características dos alunos. Cabia ao trabalhador escolher estas estratégias, baseado em seu conhecimento prévio e na avaliação sobre a sua realidade.

As cartilhas acabam com tudo isso, elas chegam prontas, distantes, pasteurizadas, desconectadas, aleatórias, não levam em consideração nenhuma variável dos alunos. São fechadas nelas mesmas, acabadas, formatadas. Ser um mero aplicador de apostilas, alguém que sublinha o que já está posto, se transforma numa das maiores degradações do trabalho em educação. Ser retirado de seu lugar próprio e alçado ao papel de reproduzidor frio de cartilhas pré-fabricadas, causa extremo sentimento de fracasso e rebaixamento do status profissional.

## 2.6 A QUESTÃO DO ADOECIMENTO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO.

Em virtude dos fatores acima elencados, encontro na minha prática diária exemplos do que consideramos características típicas de trabalho precarizado e degradado. Buscando fontes, consultamos Souza (2012, p. 6-7), que nos traz as seguintes observações:

A precarização das condições de trabalho tem múltiplos aspectos, mas podemos exemplificar alguns: Arrocho salarial, que tem levado às crescentes perdas salariais, provocando uma deteriorização das condições de vida dos docentes. Extensa jornada de trabalho. Aumento do quantitativo de estudantes por turma, chegando a mais de 50 em muitos casos. Inúmeras atividades estranhas ao seu trabalho. Aumento das demandas sobre a escola: professores “substituindo” pais na educação dos filhos de pais cada vez mais ausentes, violência escolar, etc. Carência de funcionários pedagógicos e administrativos, o que faz com que os professores exerçam muitas vezes a sua função. Quase ausência de políticas de formação continuada para os professores.

Tais exemplos citados por Souza (2012, p. 6-7) são facilmente observados no cotidiano dos trabalhadores da rede municipal do Rio de Janeiro. O exemplo do diário Online Escola 3.0 é emblemático, sendo mais um diário a ser preenchido, no qual o trabalhador repetidamente lança notas, faltas e presenças, planos de aula, objetivos da aula e ainda faz a avaliação da aula. Como seu tempo de trabalho está preenchido por suas obrigações típicas, o trabalhador notadamente não encontra tempo para isso em sua jornada de trabalho.

Desta forma, o trabalhador invade seu tempo livre e faz dele tempo de sobretrabalho, não remunerado, em sua casa. Com isso, o trabalhador troca o seu tempo disponível para o contato com sua família ou para suas atividades de lazer, para se dedicar a esta extensão de jornada de trabalho não remunerada.

Na ausência sistemática de pessoal de apoio, os trabalhadores acumulam vários cargos. O trabalhador acaba por atuar como docente na prática de lecionar, e também como inspetor de alunos na tarefa de acompanhar seus alunos nas atividades de refeição, na hora de ir ao banheiro e para beber água. É comum o diretor/gestor ou o coordenador pedagógico acumularem as funções de inspetores, orientadores educacionais e supervisores educacionais.

Estes cargos sofrem pela ausência de concursos, e os poucos que ainda existem na rede estão lentamente sumindo pelas aposentadorias sem reposição.

Também é comum vermos trabalhadores desviados de função atuando como porteiros, pois também não existe mais concurso para este cargo. Durante os anos de 2012 e 2013 existiu um contrato de terceirização para este cargo, mas por conta de irregularidades foi abolido. Os funcionários readaptados, em desvio de função por alguma doença ocupacional, foram deslocados para a portaria.

Podemos exemplificar a intensificação e a estandardização do trabalho na rede municipal do Rio de Janeiro, pela opção de se adotar apostilas prontas para toda a rede. Neste modelo, o trabalhador é submetido a se comportar como um monitor, a serviço de uma metodologia de trabalho que não é significativa, acabando por desconstruir a essência criativa comum à prática docente.

O trabalhador é retirado de seu lugar característico, reduzido a um simples instrumento de realização de algo que em nada respeita sua autonomia ou sua reflexão pedagógica. O trabalho se torna pasteurizado, vazio de significado. Este raciocínio também se aplica às avaliações externas, onde o trabalhador não elabora seu instrumento tradicional de mensuração, e nem mesmo participa da aplicação deste material, que também chega pronto na escola. Examinadores externos invadem o espaço escolar e aplicam os exames, que também serão corrigidos fora da dinâmica escolar.

As notas obtidas nestes exames vão classificar os alunos e os trabalhadores em educação de cada unidade escolar, construindo a culpabilização dos fracassos escolares. Estes resultados ainda serão expostos ao público local em local de fácil e irrestrita visualização, causando constrangimento e se configurando como uma estratégia de se criar pressão por resultados.

O exemplo mais concreto de intervenção do setor privado no sistema da educação pública, aliada à degradação do trabalho em educação, é o projeto que utiliza o modelo de professor polivalente. Conhecido como Projeto Sexto Ano Experimental, em parceria da prefeitura com a Fundação Roberto Marinho, é utilizado apenas um trabalhador para dar conta de múltiplas disciplinas, que seriam atendidas por múltiplos professores, especialistas em suas áreas.

No projeto, é feita a cooptação de um trabalhador que ocupa o cargo de Professor II, habilitado para trabalhar nos anos iniciais do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, que permite atuar no 6º ano com a expectativa de chegar ao 9º ano sem habilitação para lecionar. Com a aceitação do trabalhador em participar do projeto como polivalente, ele frequentará um curso de capacitação de 25 horas, elaborado e dirigido pela Fundação Roberto Marinho em parceria com a prefeitura.

Neste curso, este professor polivalente é convidado a aprender como utilizar o material didático fornecido pelo parceiro para o desenvolvimento das suas aulas, independente da formação de origem deste trabalhador. Deste modo, um único professor, sem ter habilitação para tanto, atua nas áreas específicas de português, matemática, história, geografia e ciências. Tal situação impede a contratação dos trabalhadores com formação adequada, substituídos pelos professores polivalentes, numa relação que causa sobretrabalho.

Percebemos que o ensino de línguas estrangeiras, artes e educação física fogem a este projeto, são usadas para estrategicamente preencher o quadro de horários enquanto os Professores II estão em planejamento e constante capacitação para o exercício de sua polivalência. No caso de línguas estrangeiras a prefeitura conta com outras parcerias com curso de língua estrangeira, Cultura Inglesa, onde os docentes da rede após passar por uma capacitação, utilizam material pedagógico desta empresa parceira. No que tange a docência de educação física, a lei que regulamenta a profissão impede o exercício ilegal de profissionais para não habilitados. Mas não existe nenhuma situação que impeça o ensino de educação artística por não habilitados.

Todas estas transformações ocorrem, justamente, pelo avanço das mudanças no mundo do trabalho dentro do setor público educacional. Os trabalhadores estão continuamente sendo expostos a situações de estresse, que afetam sua qualidade de vida e causam também um mal-estar laboral. A crescente fragmentação de seu trabalho, imposta pela lógica produtivista, é marcada pela presença de agentes estressores, que retiram deste profissional os estímulos, o prazer e a satisfação comumente associada à profissão.

O trabalhador em educação está sendo submetido ao modelo de produção caracterizado pela competição, pela exploração, pelos baixos salários e pela extensão da jornada de trabalho. O desgaste que atinge este trabalhador é fruto desta configuração, que se dá pela interferência externa no processo de trabalho, impondo um maior ritmo, reunindo

mais responsabilidades e também uma maior complexidade de tarefas a serem cumpridas. A escola se torna local de trabalho atrelado à competição, ao controle, e com a busca incessante da qualidade.

O fracasso escolar se torna uma culpa do trabalhador em educação, que não atingiu as metas propostas pelo poder executivo, e foi avaliado insuficiente por avaliações externas sem significado. Este trabalhador entrou numa rotina, que o encarrega de um maior número de tarefas a cumprir em menor tempo, resultando em aumento e intensificação de sua jornada de trabalho. Todas estas modificações trazem consequências no que se refere à saúde destes trabalhadores (ANDRADE, 2014).

O conjunto destas situações vem resultando num aumento de relatos sobre o adoecimento dos trabalhadores da educação. Existe um elevado número de casos de licença médica. E fundamentado na análise da precarização e degradação do trabalho em educação, podemos considerar que as doenças que vem atingindo o profissional de educação ocorrem pela jornada excessiva de trabalho, pela necessidade de vários empregos em função do arrocho salarial, pela exclusão parcial ou total do processo de planejamento e organização do seu trabalho, pela adoção das políticas meritocráticas, pela estrutura física precária do local de trabalho e por todos os outros fatores já mencionados neste estudo.

Para exemplificar a questão do adoecimento dos trabalhadores em educação, procuramos os dados expostos no Seminário Nacional sobre Saúde dos Trabalhadores em Educação de 2009, que foi promovido pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação com o objetivo de conhecer a realidade nos estados para discussão e elaboração de políticas de prevenção. Estas informações estão disponibilizadas no banco de dados da CNTE, e a partir destas, podemos traçar uma ideia dos males e sintomas que acometem estes trabalhadores.

Na Mesa Redonda intitulada “Saúde e Cidadania no trabalho escolar: do real ao necessário”, o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) apresentou uma pesquisa realizada com 1.600 professores do ensino fundamental e médio da rede estadual de São Paulo, onde foi traçado um perfil deste trabalhador relacionado com as condições laborais e com a saúde destes trabalhadores.

Foi relatado que as causas de sofrimento ou incômodo são causadas por superlotação das salas de aula, pela falta de material didático, pelas dificuldades de aprendizagem dos alunos e pela jornada de trabalho excessiva. Foi apontado como indicativo de adoecimento dos trabalhadores o cansaço, seguido do nervosismo, problemas da voz e dores nas pernas. E o estresse gerado por todos os fatores precários e degradantes ficou relacionado aos distúrbios mentais e comportamentais. (Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/eventos/536-seminario-sobre-a-saude-do-educador/>>. Acesso em: 23 dez. 2014.).

Encontramos em nossas observações a naturalização dos diagnósticos da síndrome de *Burnout*, que tem como principal característica um estado de elevada tensão emocional e estresse crônico. Podemos argumentar que tal manifestação psicológica está sendo provocada pelas condições de trabalho descritas neste estudo. Esta síndrome é caracterizada pelo esgotamento das forças do trabalhador causada pela exaustão emocional, pela percepção de que não se consegue atingir os objetivos e pela frustração que toma conta da prática profissional. Ainda se apresenta a despersonalização, onde o trabalhador se torna frio e distante dos demais trabalhadores e apresenta irritabilidade, desmotivação e descomprometimento. Além da baixa realização no trabalho, onde o trabalhador perde sua estima profissional, perde a confiança em sua competência e adquire uma sensação de fracasso permanente.

Segundo Gennari (2014), além do fato de ter dupla ou tripla jornada de trabalho, o modelo de escola pública que obriga o trabalhador a ter várias funções sobrepostas cria uma tensão no local de trabalho, que reduz o tempo para a realização de cada tarefa, diminuindo a disponibilidade para a constante qualificação profissional, e afeta negativamente nas demais relações familiares e sociais deste trabalhador. E isto acaba por potencializar as chances de adoecimento.

A infraestrutura inadequada, caracterizada pelas instalações que não facilitam o trabalho em educação (salas barulhentas, apertadas, quentes), favorece o adoecimento da voz, o aumento da tensão emocional e do estresse crônico. Podemos acrescentar como mais elementos estressores a falta de água, os banheiros coletivos precários e sujos por carência de pessoal para a manutenção da limpeza, a irritação e alergia causadas pelo pó de giz, e a convivência com clientela portadora de doenças contagiosas. É comum que trabalhadores da educação sejam acometidos pela sarna e pela infestação de piolhos (GENNARI, 2014).

Citando Gennari (2014), os motivos que mais elevam os níveis de estresse dos trabalhadores em educação estão ligados essencialmente com as exigências do cotidiano precário e degradado. Gennari (2014) destaca o envolvimento emocional com os problemas dos alunos, a jornada de trabalho extensa, o que inclui o número de aulas, o tempo gasto na sua preparação e as horas utilizadas em atividades burocráticas (como o preenchimento do Escola 3.0). Ainda merecem atenção o número elevado de alunos por turma e a violência escolar. A utilização do sistema meritocrático acaba por estabelecer um ambiente de disputa e de necessidade de comprovação de competência, devido ao plano de metas e resultados.

Também constituem exemplos de situações que desencadeiam o processo de adoecimento, o sentimento de incapacidade que acomete o trabalhador, quando é designado para atender alunos portadores de necessidades especiais. O trabalhador atua sem capacitação específica e sem condições apropriadas para o trabalho pedagógico. O assédio moral vindo da direção da escola, que se encontra pressionada pelas coordenadorias de educação em busca de metas de produção, e a obrigação de completar o conteúdo obrigatório das apostilas também são situações rotineiras, e capazes de desencadear o estresse crônico (GENNARI, 2014).

São caracterizados como agentes estressores que incorrem no processo de adoecimento dos trabalhadores em educação as constantes adaptações do trabalho, em função das mudanças repentinas impostas pela secretaria de educação. Bem como a falta de recursos didáticos para o desenvolvimento ideal do trabalho, devido à estandardização do processo de trabalho. Um dos agentes estressores agravantes é a culpabilização pelos maus resultados, considerados como incapacidade destes trabalhadores em atingir as metas impostas.

São relatados pelos trabalhadores em educação sintomas físicos que indicam adoecimento e se relacionam com sua rotina de trabalho, são eles os problemas digestivos, enjoos, nervosismo e irritabilidade constantes, ímpetos de raiva, crises de choro, dor cervical e nos ombros, manchas de pele, fadiga, alterações do sono, pressão alta, palpitações, dores no peito, falta de ar, tremedeiras, tonturas, desânimo, ansiedade e angústia (GENNARI, 2014).

Entendemos que tais parâmetros, nos trazem argumentos suficientes para destacarmos que o processo de adoecimento dos trabalhadores em educação ocorre sobremaneira em função da precariedade e da degradação de suas condições laborais, que envolvem desde

questões de ordem estrutural até as situações específicas de cunho didático e pedagógico, bem como questões básicas de sobrevivência econômica.

A descrição desta situação de precariedade e degradação não está acordada com o conceito de saúde que consta no relatório final da 8ª Conferência Nacional de Saúde (1986, p. 4). O texto deste relatório apresenta as condições de trabalho como uma prerrogativa para termos um sentido mais abrangente sobre o conceito de saúde. Assim está no relatório final:

Em seu sentido mais abrangente, a saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde. É, assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida.

De acordo com Young (1982), a doença nas sociedades está diretamente atrelada com as relações sociais da produção. A doença e seu posterior tratamento são socialmente construídos e significados pela condição de classe do enfermo e segue os interesses da classe dominante. Dessa forma, o processo de adoecimento e de tratamento do trabalhador doente é reduzido a um acometimento biológico e individual. Com isso, são desconsiderados os parâmetros sociais, políticos e históricos na investigação e diagnóstico das enfermidades. (YOUNG, 1982 apud ALMEIDA FILHO, 2013, p. 78-81).

Desta forma, consideramos que as atuais condições vivenciadas rotineiramente pelos trabalhadores em educação pública da Cidade do Rio de Janeiro não estão de acordo com o que nos diz este relatório. O conjunto de elementos descritos neste estudo nos traz argumentos suficientes para afirmarmos que as políticas públicas implementadas por esta gestão no poder, promovem a precarização e a degradação do trabalho em educação, pois vem alterando de forma bastante negativa as condições laborais do cotidiano destes trabalhadores.

Dito isto, podemos também considerar que a luta pela busca de melhores condições de trabalho, num intuito de reverter a precariedade e a degradação que vem se instalando em suas relações de trabalho, também se configura como uma luta pela defesa da saúde destes trabalhadores.

## 2.7 A ESCOLA COMO LOCAL DE RESISTÊNCIA

A forma como a educação é organizada corresponde aos anseios do estado, e este representa os interesses da classe que se encontra consolidada no poder: a burguesia (SAVIANI, 2008 apud SOARES, 2011). O Estado utiliza a educação como um mecanismo que visa despolitizar o grupo social, promovendo uma educação para o conformismo (MOTTA, 2009 apud SOARES, 2011). O atual modelo educacional tem como objetivo manter as relações deste poder burguês, promovendo a perpetuação desta organização social na qual estamos inseridos. As propostas pedagógicas são então colocadas de forma a reproduzir os mecanismos de funcionamento da sociedade capitalista. Temos então a escola capitalista.

Estes questionamentos se valem da questão funcional da escola como aparelho reprodutor hegemônico quando suas relações e procedimentos estão de acordo com o sistema de controle e estabilidade social da ótica capitalista. A escola cumpre com o modelo funcional quando, sendo ela uma instituição social, é utilizada como um meio de se atingir objetivos sociais. Desta forma, ela assume sua função de ferramenta difusora de uma ordem vigente que, utilizando-se de sua abrangência, atua no sentido da manutenção do modelo dominante de pensamento. A educação seria então uma forma de reprodução adaptada à lógica do trabalho degradante capitalista. A compreensão de tal situação seria fundamental para alavancar a consciência dos dominados acerca dos sistemas de controle social e posterior organização contra-hegemônica (SOARES, 2011).

A escola é o local de resistência para que se trave uma luta contra-hegemônica, uma vez que é nela que se evidenciam as contradições históricas da sociedade do capital. Cumpre então a formação de uma prática que atenda aos interesses da classe trabalhadora. Para isso se faz necessário um amplo conhecimento da historicidade para explicar a realidade atual (GRAMSCI, 1984 apud SOARES, 2011). Além de uma prática que esteja contrária ao aspecto neutro e descompromissado que insiste em mascarar a função reprodutora das relações materiais e sociais da sociedade capitalista que a educação de uma forma geral assumiu (FREITAS, 1991 apud SOARES, 2011).

A escola não está parada. As interferências que chegam, de forma autoritária e violenta no cotidiano escolar, por meio de decretos e portarias, causam perplexidade no

ambiente escolar. Sem saber como ajustar tais medidas a sua realidade, a escola fica imobilizada por um tempo. No transcorrer de suas atividades e com a dinâmica das relações que existem entre seus trabalhadores, a escola resiste, decidindo o que lhe serve e o que não lhe serve. De forma passiva ou não, o ambiente escolar reage, busca formas de manter a sua autonomia, mesmo com a iminente imposição de normas e diretrizes. Apesar de toda a repressão e opressão vinda do poder público central, a escola consegue manter a sua dignidade e se coloca perante estas ações degradantes.

Os trabalhadores da educação possuem uma postura política perante as mudanças no mundo do trabalho, tanto quanto qualquer classe de trabalhadores. A construção da resistência ao processo de precarização e degradação do trabalho, bem como do adoecimento dos trabalhadores da educação se faz com a eclosão do movimento grevista. Os trabalhadores encontram no direito de greve, conquistado pela luta histórica dos trabalhadores, a oportunidade de explicitar que não aceitarão passivamente as imposições políticas degradantes em seu trabalho.

Os trabalhadores da rede municipal de educação não suportam a postura impositiva do governo do prefeito Eduardo Paes, através da secretaria de educação comandada por Cláudia Costin e suas políticas públicas. Assim, em assembleia do dia 08 de agosto de 2013, após cerca de 20 anos sem movimento de greve, os trabalhadores em educação da Cidade do Rio de Janeiro decidiram entrar em greve por tempo indeterminado.

A secretária de educação Cláudia Costin carrega em seu portfólio passagens pelos Ministérios da Administração e da Previdência Social do Governo de Fernando Henrique Cardoso. Possui ainda passagem por organizações educacionais privadas, atuantes na educação básica no Brasil, como exemplo a Fundação Victor Cívita. Fundação que produz conteúdo para a capacitação de professores e gestores adequados às políticas públicas. Ao deixar o cargo de secretária de educação em 2014, retorna para o Banco Mundial para ser gerente para a América Latina. Assume o cargo Helena Boweny.

Entre as principais reivindicações da rede municipal estava o reajuste de 19%, a criação de um plano de carreira unificado para as carreiras do magistério, o cumprimento da Lei nº 11.738/2008, que trata da questão referente aos 1/3 da carga horária para planejamento, o fim das políticas de meritocracia e melhores condições de trabalho.

Na ocasião do início da greve, o SEPE/RJ produziu uma carta aos responsáveis, denunciando ser comum as salas de aula terem mais de 35 alunos, o que descumpra a Portaria nº10 de 2012 da própria SME. Publicou que o Tribunal de Contas do Município constatou que apenas 15,89% das unidades educacionais estão boas para o funcionamento, sendo apenas 170 no universo de 1074 escolas. Denunciou a SME por manipular informações para dizer que a educação na cidade vai bem, se utilizando da aprovação automática.

Denunciou também que a prefeitura gastou bilhões de reais com a Copa do Mundo e alega que não tem dinheiro para a melhoria das condições físicas e estruturais das escolas, expôs a situação dos baixos salários dos trabalhadores, as precárias condições das salas de aula em consequência dos baixos investimentos em educação. A carta sugeriu que, para uma educação de qualidade, se faz necessário menos alunos por turma, melhorias na infraestrutura das escolas e valorização de todos os trabalhadores da educação, tanto pedagógicos quanto administrativos.

No primeiro momento da greve, através de nota oficial, o Prefeito comunicou que não negociaria com o SEPE/RJ, já que não seria possível atender nenhuma reivindicação. Em suas palavras comentou que o salário da categoria é o maior quando comparado às demais capitais brasileiras.

Nos dias 12 e 13 de agosto de 2013 foram realizados os primeiros atos da greve, com uma corrida às escolas para aumentar as adesões. No dia 14 de agosto de 2013 foi realizada uma assembleia no Largo do Machado, onde os profissionais votaram pela manutenção do movimento grevista e fizeram uma passeata até o Palácio da Cidade, em Botafogo. No dia 18 de agosto aconteceu outra passeata, desta vez unificada com os trabalhadores da educação estadual em greve, do Leme até o Forte de Copacabana.

No dia 19 de agosto de 2013, propondo esclarecer à população os motivos da greve, os trabalhadores ministraram uma aula pública na Praça São Lucas, na Penha. No dia 20 de agosto aconteceu um ato público em frente à sede da Prefeitura, no Centro Administrativo São Sebastião, na Cidade Nova. Com a pressão do movimento, o Prefeito recebe o sindicato para uma reunião. Sem entendimento entre trabalhadores e prefeitura, a greve continuou. Diante do impasse, foi marcado outro encontro da representação dos trabalhadores com a secretária Cláudia Costin. Para pressioná-la, os profissionais se mantiveram numa vigília em frente à sede da prefeitura, cobrando avanços concretos nas negociações para o fim da greve.

No dia 28 de agosto, foi realizada nova assembleia no Paço Imperial, sendo votada a continuidade da greve, já que a prefeitura não atendeu às principais reivindicações da categoria, que eram a questão de 1/3 do tempo para planejamento, a aplicação de 25% das verbas para a educação, o fim da meritocracia e a redução do quantitativo de alunos por turma.

O movimento indicou quatro pontos que teriam um maior aprofundamento nas negociações. O primeiro seria a questão relacionada aos 8% de reajuste, com retroatividade a agosto, e o encaminhamento do Plano de Cargos, Carreira e Salários à Câmara. Outro ponto dizia sobre piso salarial das merendeiras e serventes. O terceiro ponto foi a apresentação de um cronograma que garantisse a implementação do 1/3 da carga horária para planejamento e a redução do número de alunos por turma para 2014. O quarto seria a garantia da autonomia pedagógica das escolas.

No dia da Pátria, 07 de setembro, os trabalhadores da educação fazem protestos no centro do Rio de Janeiro, chamando a atenção do público que acompanhava os desfiles militares para as questões relativas ao movimento grevista. Logo após, em a prefeitura se comprometeu a formar um grupo de trabalho com representantes dos trabalhadores para a formulação do PCCS, a implantação de 1/3 da carga horária para planejamento, reajuste salarial de 8%, discutir a reestruturação das unidades escolares com suas respectivas comunidades, garantia da autonomia pedagógica e a climatização das escolas. Com base neste acordo, os trabalhadores decidem pelo fim da greve com o propósito de obter avanço nas negociações.

A prefeitura não cumpre sua parte, os trabalhadores convocam uma paralisação de 24 horas com ato de protesto pelo descumprimento do acordo. Apesar disso, os trabalhadores decidiram manter as aulas, pois ainda não tinham o conhecimento do PCCS. O pior veio a acontecer quando a prefeitura apresenta o Projeto de Lei do novo PCCS, sem atender a nenhuma reivindicação dos trabalhadores. Esse Projeto de Lei, muito pelo contrário, trazia a extinção dos cargos de Professor I e de Professor II e criava o Professor de Ensino Fundamental, tão pouco regularizava o 1/3 da carga horária para planejamento. Além de contemplar somente 7% dos trabalhadores da rede, sendo estes os trabalhadores de 40 horas de jornada. Isto traria uma divisão ainda maior da categoria.

Como não podia ser diferente, o movimento resolveu retornar à greve, considerando uma afronta a proposta do Projeto de Lei. Com isso, a assembleia decidiu fazer uma

manifestação de peso no centro do Rio de Janeiro. Um grupo de cerca de 50 trabalhadores inconformados com o descaso, decidiram ocupar o 13º andar da sede, andar onde se localizam os gabinetes dos secretários e do próprio prefeito. Eles só admitiam sair de lá se o prefeito concordasse em recebê-los em uma reunião na segunda-feira seguinte, dia 23 de setembro. Esta ocupação durou até o começo da noite. Após sofrerem com o corte de luz, de água, fechamento dos banheiros e desligamento do equipamento de refrigeração, os trabalhadores decidiram se retirar ao sofrerem ameaças do uso da violência pela Tropa de Choque da Polícia Militar do Rio de Janeiro. Ainda como pressão do movimento, os trabalhadores decidiram por uma vigília na Câmara de Vereadores, exigindo a retirada do PCCS da pauta de votação, culminou com a ocupação pelos trabalhadores impedindo a votação do PCCS pelos vereadores.

A prefeitura publica o PL 442 (PCCS), sem atender as reivindicações do movimento, acirrou ainda mais a categoria que o repudiava por considerar um retrocesso. Em assembleia às portas da Câmara de Vereadores, votou-se pela continuidade da greve e organizou-se um movimento de apoio aos servidores grevistas que ocupavam a Casa. Nesta movimentação, foi levado comida e roupas para que os trabalhadores que lá permaneceram até o dia 01 de outubro de 2013, data marcada para ocorrer a votação do PCCS.

Os trabalhadores foram expulsos pela Polícia Militar, por ordem das autoridades, que não pouparam o uso de spray de pimenta, bombas de gás lacrimogêneo e de efeito moral e cassetetes contra os trabalhadores, na sua maioria mulheres. Tanto os trabalhadores que se mantinham em vigília do lado de fora como dentro da Câmara foram retirados com o uso da violência, quatro professores foram presos, sendo um deles retirado desmaiado do local. Como protesto pela liberação dos companheiros, centenas de trabalhadores participaram de manifestação na Câmara dos Vereadores contra a ação arbitrária e violenta da Polícia Militar.

O movimento chegou num ponto culminante de impasse, e foi extremamente e violentamente reprimido pelas autoridades. A Polícia Militar passa a atuar em todas as ações dos trabalhadores, sempre atuando com violência e intimidação. Enquanto a prefeitura segue na negativa de acordo, os trabalhadores avançam em seus protestos. Mesmo com a mídia considerando o movimento desordeiro e baderneiro, a população via a questão dos trabalhadores com bons olhos. Neste mesmo dia, um ato aconteceu na Cinelândia, contando com diversos segmentos da educação do Estado do Rio de Janeiro, além da adesão de vários

setores da sociedade. Este ato foi finalizado com intensa repressão policial e vários trabalhadores foram violentamente agredidos.

Todo esse quadro leva os trabalhadores das redes FAETEC e estadual, que também estavam em greve, a se juntarem aos trabalhadores da prefeitura para uma manifestação na Cinelândia com objetivo de pressionar a votação do PL. Ao chegarem, a PM os atacou com bombas de efeito moral e de gás lacrimogêneo. Os ataques entraram pela tarde, onde os manifestantes continuaram a ser agredidos violentamente pela Tropa de Coque da PM/RJ. Feridos começaram a ser encaminhados para os hospitais.



(Disponível em: <[http://blogdothiagoricardo.blogspot.com.br/2014\\_06\\_01\\_archive.html](http://blogdothiagoricardo.blogspot.com.br/2014_06_01_archive.html)>. Acesso em: 24 mar. 2015.).

Todo o dia foi de repressão violenta, onde professores foram espancados pela polícia, feridos por estilhaços de bombas e sofreram o efeito nocivo de gases. E mesmo após toda a mobilização da categoria, que resistiu ao massacre imposto pela PM/RJ, a Câmara dos Vereadores aprovou o PCCS do prefeito Eduardo Paes. Esta aprovação desrespeitou os acordos que envolviam os trabalhadores e a prefeitura. Nesta polêmica sessão, nove vereadores da oposição se retiraram da casa e prometeram lutar pela anulação da votação. No dia seguinte, o PCCS foi sancionado pelo Prefeito Eduardo Paes e publicado no Diário Oficial da Cidade do Rio de Janeiro em 02 de outubro de 2013.

Diante do ocorrido, os trabalhadores receberam diversas moções de apoio. Diversas instituições e órgãos manifestaram solidariedade aos trabalhadores da educação, que foram barbaramente reprimidos pela Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. As manifestações de solidariedade vieram da ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, da EPSJV/Fiocruz, Associação Nacional de História, Programa de Pós-graduação em História da UFF, Instituto de História da UFRJ, Faculdade de Educação da

UFRJ, Programa de Pós Graduação em História Comparada da UFRJ, ProfHistória – UFRJ, Departamento de História da UNIRIO, PUC-Rio, UFRRJ e UERJ.

Apesar de toda a violência, os trabalhadores decidiram em assembleia permanecer em greve. Esta assembleia foi caracterizada pelos discursos acalorados de repúdio a violência sofrida pelos trabalhadores no último ato na Cinelândia. Ainda foi acertada a realização de um ato unificado de todas as redes públicas de ensino do Rio de Janeiro, juntamente com setores diversos da sociedade. Foi programada uma passeata contra a violência imposta aos trabalhadores da educação.

Os dias que seguiram foram muito tensos, a prefeitura ameaçava de demissão os trabalhadores em estágio probatório e com corte de ponto todos os demais. Em meio a uma disputa judicial, os representantes dos trabalhadores foram convocados para uma reunião em Brasília, no Supremo Tribunal Federal. De maneira confusa, os trabalhadores tiveram sua condição declarada como ilegal. E de forma igualmente confusa, com agressões e discussões na assembleia, a greve foi encerrada em votação bastante discutível no dia 25 de outubro.

O movimento grevista do ano de 2013 é um marco histórico de luta para a revitalização da identidade da classe. O movimento se mobilizou em defesa do processo pedagógico e da dignidade profissional do trabalhador em educação.

### 3 CONCLUSÃO

A relação direta dos processos de precarização e degradação em educação pública com a concepção capitalista baseada no neoliberalismo de terceira via se configura pela definição das políticas públicas, cujas intenções estão comprometidas com a reprodução ideológica do discurso do capital.

Como pudemos perceber neste estudo, as ações são postas em prática com o objetivo de se criar um novo padrão de vida em sociedade, onde os indivíduos são levados a acreditar que suas condições de vida são resultantes de seus esforços, já que as oportunidades são as mesmas para todos. Se a população tem problemas, a população tem que encontrar as soluções.

No modelo de organização trabalhista proposto pelo neoliberalismo de terceira via, as relações do trabalho se modificam num propósito de aumento de produtividade e em gerar mais lucros. Tal situação se espalha por setores trabalhistas, bem como também afeta a educação pública, que apesar de não gerar lucros pela venda de algum produto, é usada para promover a difusão de valores e conhecimentos adequados a esta lógica econômica.

Esta condição interfere diretamente em toda a organização educacional da Cidade do Rio de Janeiro, sendo refletidas diretamente na escola todas as características que exemplificam a degradação e a precarização deste trabalho.

O Estado é então compreendido por nós como sendo o arcabouço que representa os interesses do bloco político que ocupa o poder. É justamente esta situação de domínio do Estado, pelo bloco no poder, que garante a formulação das políticas públicas que possibilitam a execução dos projetos neoliberais da terceira via. Sem o domínio do Estado e sua ossatura, o bloco que ocupa o poder não teria os instrumentos necessários para pôr em prática os preceitos correspondentes aos objetivos econômicos dos grupos que representam. Assim, compreendemos a importância do domínio do estado e de sua máquina pública para o sucesso dos projetos em disputa.

Estas questões problematizadas em nosso estudo interferem no trabalho em educação pública na Cidade do Rio de Janeiro, uma vez que observamos a aplicação de políticas públicas inspiradas no neoliberalismo de terceira via. E tais políticas públicas somente são

transformadas em ações devido ao domínio do estado e de sua ossatura pelos grupos políticos que representam os interesses do capital.

Quando estas ações chegam ao trabalho na escola, elas promovem a precarização e a degradação das condições de trabalho bem como da vida do trabalhador em educação. A pressão por resultados, a política de metas, o acúmulo de funções, a intensificação do trabalho, sua standardização, a quebra da autonomia pedagógica, a redução dos salários e as demais implicações detalhadas neste estudo criam um sentimento de fracasso profissional.

A sensação de impotência surge perante as novas responsabilidades impostas. A redução da qualidade de vida laboral, somada a uma redução da qualidade da vida fora do trabalho, faz com que a rotina em família deste trabalhador seja afetada por questões financeiras, que estão diminuídas em virtude do achatamento salarial. Outro fator importante é a redução do tempo de lazer pela realização de tarefas de trabalho, que não são executadas em serviço devido sua intensificação latente.

A diminuição sistemática do poder aquisitivo implica em dupla ou terceira jornadas de trabalho, que por sua vez se encontram intensificadas, repletas de tarefas e preocupações que estão além da esfera pedagógica. Todo este cenário degradante e precário pode explicar o aumento dos casos de licenças médicas na educação pública.

O adoecimento do trabalhador em educação pública pode ser citado como uma consequência direta das políticas públicas, que alteram de forma negativa o cotidiano do trabalho em educação. Os principais casos de adoecimento dos trabalhadores em educação pública estão ligados a fatores estressantes e de desgaste físico.

A síndrome de *Burnout* tornou-se diagnóstico comum, e sua descrição característica explicita a enorme pressão psicológica que este trabalhador enfrenta neste momento na sua prática cotidiana. As lesões físicas causadas por repetição excessiva de movimentos mostram como a intensificação do trabalho está presente na vida deste trabalhador.

O movimento grevista de resistência aos ataques propostos pelas políticas públicas degradantes indica uma passagem do sofrimento individual para uma questão social. Não só a escola está degradada, como todo o sistema. E o sistema degradado reage. Mesmo violentamente reprimido pelas autoridades, o movimento grevista de 2013 conseguiu despertar na população uma sensibilidade em torno das reivindicações dos trabalhadores.

A intenção final deste estudo é propor a discussão sobre as condições práticas do trabalho em educação em função das políticas públicas em ação. Temos ainda a vontade de oferecer ao trabalhador em educação um material que seja útil na tarefa de compreender a sua relação com o seu trabalho. Para tanto, pensamos em fornecer um instrumento que sirva para a reflexão sobre a sua condição profissional precária e degradada.

Estudar, compreender e compartilhar estas informações constituem os objetivos deste estudo. Pretendemos, com isso, que o entendimento das aspirações que fomentam as políticas públicas em questão, bem como seus significados e resultados sejam objeto de discussão dos trabalhadores em educação pública. Acreditamos que somente a partir de um entendimento geral do quadro que representa tal situação, estes trabalhadores poderão se organizar como um braço de luta na busca por condições de trabalho que não mais sejam adjetivadas como degradantes e precarizadas.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, N. **O Que é Saúde?** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, p. 78-81. 2013.
- ALMEIDA, S. A., WOLFF, S. A Industrialização da Educação na Dinâmica do Capitalismo Contemporâneo: novas tecnologias e o trabalho docente sob o ensino à distância. In: ANTUNES, R. (org). **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil II**. São Paulo: Editora Boitempo, p. 229-244. 2013.
- ANDRADE, M. E. A Educação nos Novos Cenários Econômicos e Produtivos. **Revista Pátio – Ensino médio, profissional e tecnológico**. Porto Alegre, n. 13, p. 18-21, jun./ago. 2012.
- ANDRADE, M. J. S. **Entre o Prazer e a Dor na Docência: notas sobre o adoecimento do/a educadora**. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos>> Acesso em: 23 de dez. 2014.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do Trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.
- (\_\_\_\_\_) Desenhando a Nova Morfologia do Trabalho: as múltiplas formas de degradação do trabalho. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra, n. 83, p. 19-34, dez. 2008.
- BALL, S. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.
- BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências para promover desenvolvimento**. Washington, DC: BM, 2011.
- BARRETO, R. G. Política de Educação à Distância: a flexibilização estratégica. In: Lopes, A. C. & Macedo, E. (orgs.) **Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos** São Paulo: Editora Cortez, p. 187-204, 2006.
- BEHRING, E. R. **Brasil em Contra-Reforma – desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.
- BIANCHI, A. **O Laboratório de Gramsci**. São Paulo: Alameda, 2008.
- BOCCATO, V. R. C. Metodologia da Pesquisa Bibliográfica na Área Odontológica e o Artigo Científico como Forma de Comunicação. **Revista de Odontologia da Cidade de São Paulo**, set./dez. 2006.

BRAGA, R. **A Política do Precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Editora Boitempo, p. 15-40, 224-230, 2012.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programa/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola>>. Acesso em 02 jan. 2015.

(\_\_\_\_\_.) **Programa Mais Educação: passo a passo**. Brasília: MEC.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **A saúde do Trabalhador em Educação tem que ser Prioridade**. Novembro, 2009. Disponível em <<http://www.cnte.org.br/index.php/eventos/536-seminario-sobre-a-saude-do-educador/>>. Acesso em: 23 dez. 2014.

CROSSO, C. et al. **Banco Mundial em Foco: um ensaio sobre sua atuação na educação brasileira e na América Latina**. São Paulo: Ed. Ação Educativa, 2007.

DELORS, J (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. Brasília: MEC; UNESCO, 1999.

DIAS, M. C. N. **O modelo de Escola Charter: a experiência de Pernambuco**. São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2010.

EVANGELISTA, O. (Org) **O Que Revelam os Slogans na Política Educacional**. São Paulo: GEPETO/UFSC, 2013.

FERNANDES, D.C. Precarização do trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte, UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FONTES, V. Sociedade Civil. In: PEREIRA, I. B., LIMA J. C. F. (Org.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 370-376, 2009.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. 6ª ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

(\_\_\_\_\_.) Mudanças societárias e as questões educacionais da atualidade no Brasil. **Revista Ciência & Opinião**, Curitiba v. 2, n 1/2, jan/dez. 2005.

(\_\_\_\_\_.) Novos Fetiches da Pseudoteoria do Capital Humano no Contexto do Capitalismo Tardio. In: ANDRADE, J; PAIVA, L. G. (Org.) **As Políticas Públicas para a**

**Educação no Brasil Contemporâneo.** 1ª ed. Juiz de Fora: Editora da Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 1, p. 18-35, 2011.

GALL, N., GUEDES P. M. **A Reforma Educacional de Nova York: Possibilidades para o Brasil.** São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2009.

GENNARI, E. **Quando Ensinar é Adoecer.** Agosto, 2014. Disponível em <<http://sintesc.org.br/artigos/quando-ensinar-e-adoecer/>>. Acesso em: 23 dez. 2014.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** Vol. 3. Edição de Carlos Nelson Coutinho. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HARVEY, D. O Neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Ed. Loyola. **O Estado Neoliberal**, cap. 3, p. 75-96, 2008.

JEDLICKI, L.R.; YANCOVIC, M.P. Desprofissionalização docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

LIMA, C. A. et al. Flexibilização e Intensificação Laboral: Manifestações da Precarização do Trabalho e suas Consequências para o Trabalhador. **Revista Labor**, n. 7, 2012.

MARIN A. J. e SAMPAIO M. M. F. Precarização do Trabalho Docente e Seus Efeitos sobre as Práticas Curriculares. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas: vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, Set./Dez. 2004.

MARTINS, A. S. **A Direita para o Social: a educação da sociabilidade no Brasil Contemporâneo.** Juiz de Fora: Editora UFJF, p. 59-110, 2009.

(\_\_\_\_\_.) Estratégias Burguesas de Obtenção do Consenso nos Anos de Neoliberalismo de Terceira Via. In: NEVES, L. M. W. (Org.) **A Nova Pedagogia da Hegemonia – estratégias para educar para o consenso.** São Paulo: Editora Xamã, p. 127-174, 2005.

MC KINSEY & COMPANY. **Como os Sistemas Escolares de Melhor Desempenho do Mundo Chegaram ao Topo.** São Paulo: Fundação Victor Cívita, 2008.

MELO, A. A. S. **A Mundialização da Educação. O Projeto Neoliberal de Sociedade e de Educação no Brasil e na Venezuela.** 2003. 244f. (Tese Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2003.

- MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S., DESLANDES S. F., NETO, O. C., GOMES, R. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004. (Capítulo 1, p. 9-29).
- MOLL, J. **Educação Econômica e Empreendedorismo na Educação Pública: promovendo o protagonismo infanto-juvenil**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC, 2009.
- MOROSINI, M. V. **Educação e Trabalho em Disputa no SUS: a política de formação dos Agentes Comunitários de Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.
- NEVES, L.M.W. A Sociedade Civil como Espaço Estratégico de Difusão da Nova Pedagogia da Hegemonia. In: NEVES, L. M. W. (org.) **A Nova Pedagogia da Hegemonia – estratégias para educar para o consenso**. São Paulo: Editora Xamã, p. 83-125, 2005.
- NEVES, L. M. W. e PRONKO, M.. A Atualidade das Idéias de Nicos Poulantzas no entendimento das Políticas Sociais no Século XXI. In **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v.1, n 2, p. 97-111, jan. 2010.
- OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.
- OLIVEIRA, R. Empregabilidade. In: PEREIRA, I. B., LIMA J. C. F. (Org.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 197-201, 2009.
- PAULANI, L. O Projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira. In: LIMA, J.C.F.; NEVES, L. M. W. (Orgs.) **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 67-108, 2006.
- PERIARD, G. **Qualidade Total – o que é e como funciona**. 2013. Disponível em: <<http://www.sobreadministracao.com/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.
- PINTO, G. A. **A Organização do Trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- PIZZANI, L; SILVA, R. C.; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A Arte da Pesquisa Bibliográfica na Busca do Conhecimento. **Revista Digital de Bibliotecnologia e Ciência da Informação**. Campinas, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://polaris.bc.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/view/522> >. Acesso em: 08 dez. 2014.
- POULANTZAS, N. **O Estado, o Poder, o Socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

- RAMOS, M. Pedagogia das Competências. In: PEREIRA, I. B., LIMA J. C. F. (Org.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 299-304, 2009.
- (\_\_\_\_\_.) **Trabalho, Educação e Correntes Pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010. (Capítulo 4, p. 171-210).
- (\_\_\_\_\_.) A Pedagogia das Competências a partir das Reformas Educacionais dos anos de 1990: relações entre o (neo) pragmatismo e o (neo) tecnicismo. In: ANDRADE, J., PAIVA, J. **As Políticas Públicas para a Educação no Brasil: limites e contradições**. Juiz de Fora: EdUFJF, p. 56-71, 2011.
- (\_\_\_\_\_.) Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. In: FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M. & RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005.
- RIO DE JANEIRO. Comunicado SME , de 9 de março de 2009. Rio de Janeiro, Ano XXIII, n° 238, p. 36, 9 de março, 2009. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**.
- (\_\_\_\_\_.) Edital SME nº04, de 18 de maio de 2009. Dispõe sobre o credenciamento das entidades representativas da sociedade civil interessadas em indicar membros para compor o Conselho Municipal de Educação do Rio de Janeiro – CME/RJ, para o biênio 2009/2011. Rio de Janeiro, Ano XXIII, n. 41, p. 42, mai, 2009. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**.
- SANCHES, L. R. **Empregabilidade: uma exigência profissional**. 2013. Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.com/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.
- SANTOS, L. M. **Neoliberalismo**. São Paulo, 2013. Disponível em: <[www.cefetsp.br/edu/eso/neoliberalismolaerte.html](http://www.cefetsp.br/edu/eso/neoliberalismolaerte.html)> Acesso em: 15 ago. 2014.
- SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE DO ESTADO DO PARANÁ. **O que são Políticas Públicas**. Disponível em: <[www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/pncpr/Oquesao](http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/pncpr/Oquesao)> Acesso em: 07 dez. 2014.
- SHIROMA, E. O., SANTOS, F. A. Slogans para a Construção do Consentimento Ativo. In: EVANGELISTA, O. (Org.) **O Que Revelam os Slogans na Política Educacional**. São Paulo: GEPETO/UFSC, p. 01-19. 2013.
- SINGER, P. **O Capitalismo**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

- SOARES, J. L. Capítulo I. In: \_\_\_\_\_. **Ensaio de Sociologia do Trabalho – Reestruturação Produtiva, Sindicalismo e Mudanças no Mundo do Trabalho no Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2011.
- SOARES, M. H. P. **Posicionamento Político da Educação Física na Escola**. 2011. 41f. (Monografia) Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2011.
- SOUZA, V. H. F. A Precarização do Trabalho Docente e Remuneração Flexível: o Caso da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). In: **CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES**, Niterói. *Resumos...* Rio de Janeiro: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 2012.
- SOUZA, A. N. Professores, Modernização e Precarização. In: ANTUNES, R. (Org). **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil II**. São Paulo: Editora Boitempo, p. 217-227, 2013.
- SOUZA, S. A. **Educação, Trabalho Voluntário e “Responsabilidade Social”**. São Paulo: Ed. Xamã, 2013.
- SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n 16, p. 20-45 , jul./dez. 2006.
- TEIXEIRA, P. **A Sociedade da Informação em Questão: uma análise do copyleft e das licenças creative commons em meio à mercantilização do conhecimento e da informação**. Disponível em: [www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/pdfs/gt010-asociedade.pdf](http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/pdfs/gt010-asociedade.pdf). Acesso em 02 jan. 2015.
- TORRES, R. M. Melhorar a Qualidade da Educação Básica? As Estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L., WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, p. 125-193, 2000.
- VIANNA, M. L. T. W. **Em Torno do Conceito de Política Social: notas introdutórias**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <[www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf](http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf)> Acesso em: 29 out. 2013.
- VIEIRA, R. G. **Trabalho Docente no Mundo Contemporâneo**. Disponível em: <<https://nest.cienciassociais.ufg.br/up/154/o/Trabalho15.pdf>> Acesso em: 07 de dez. 2014.
- WITTACZIK, L. S. Ensino por Competências: possibilidades e limitações. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 2, n. 1, p. 161-172, jan./abr. 2007.

**ANEXO A - DECRETO N° 32.214 DE 04 DE MAIO DE 2010**

Fixa metas e indicadores de desempenho para os Órgãos da Administração Direta do Município do Rio de Janeiro, a serem objeto de Acordos de Resultados e disciplina, para fins de premiação, a forma de aplicação da gratificação prevista no art. 119, inciso IV, da Lei Municipal n° 94/1979 especificamente para tal desiderato.

O PREFEITO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o que consta do processo n° 01/000.235/2010, e CONSIDERANDO a necessidade de que sejam criados instrumentos de aferição da produtividade dos Órgãos integrantes da Administração Pública Direta, com vistas à concretização de Políticas Públicas concebidas no contexto de uma Administração de Resultados, voltada não só para a eficiência, como, também, para a eficácia do aparato estatal e de seus servidores, CONSIDERANDO a relevância do cumprimento do Plano de Governo Municipal, que se desenvolve mediante efetivo alcance das metas fixadas nas leis orçamentárias – lei de orçamento anual, lei de diretrizes orçamentárias e plano plurianual (Lei Municipal n° 5.147/2010) –, que consubstanciam, em última análise, o planejamento estratégico da ação estatal, de acordo com a estimativa de receitas e despesas do Erário Municipal;

CONSIDERANDO que, nesta visão estratégica de governança de vanguarda, formalismos desnecessários devem ceder à materialização de objetivos concretos, o que permite garantir o compromisso do Município do Rio de Janeiro com Órgãos Públicos dele integrantes que, mesmo despersonalizados, devem não só defender suas prerrogativas institucionais, mas, também, atingir seus propósitos, motivados por instrumentos razoáveis de medidas de fomento de ordem administrativa, financeira e orçamentária, nos limites da lei, e por mecanismos de recompensa dos respectivos servidores;

CONSIDERANDO, todavia, que eventual premiação em pecúnia, daqueles servidores que concorram efetivamente para o incremento da qualidade dos serviços públicos prestados à população carioca, por se conter em espaço de reserva legal, somente pode estar em lei prevista;

CONSIDERANDO, por outro lado, que o art. 119, inciso IV, da Lei Municipal n° 94/1979, já cria a Gratificação pelo exercício de Encargos Especiais e que o art. 123 do mesmo Diploma Estatutário autoriza a respectiva regulamentação via decreto, e, por fim,

CONSIDERANDO a possibilidade de extensão, no que couber, das regras relativas a acordos de resultados firmados entre Município do Rio de Janeiro e Órgãos da Administração Direta aos contratos de gestão entre esta Comuna e entidades da Indireta;

DECRETA:

## CAPÍTULO I

### Do Acordo de Resultados

Art. 1º O Município do Rio de Janeiro poderá firmar acordos de resultados com Órgãos Públicos integrantes da Administração Direta Municipal, com a finalidade de melhorar o desempenho e a qualidade dos serviços prestados à população, ampliar a eficiência na utilização dos recursos públicos e ter assegurada, dentro da lei, medidas de fomento de ordem financeira, orçamentária e de política de recursos humanos, com vistas à otimização dos resultados almejados, mensuráveis quantitativa e qualitativamente.

§ 1º A celebração dos acordos de resultado no âmbito da Administração Pública Municipal deverá obedecer aos princípios da legalidade, moralidade, publicidade, impessoalidade, economicidade, eficiência de meios e eficácia dos resultados.

§ 2º A vigência do acordo de resultado não poderá extrapolar a do exercício financeiro, ainda que os efeitos pecuniários dele decorrentes tenham eficácia ultra-ativa.

Art. 2º Os objetivos, metas e indicadores de aferição do desempenho dos Órgãos Públicos escolhidos no contexto do Planejamento Estratégico da Cidade, serão estipulados em Acordo de Resultados, a ser firmado entre o Município do Rio de Janeiro e aqueles, representados pelos respectivos Titulares, tendo como terceira interveniente a Secretaria Municipal da Casa Civil.

Parágrafo único: As medidas de fomento da capacidade gerencial, financeira e orçamentária previstas no acordo de resultados deverão ocorrer sem prejuízo das medidas de controle fixadas na lei e na Constituição, observando-se, no que couber, a Lei Complementar Federal nº 101/2000, a Lei Federal nº 8.666/1993 (e alterações), a Lei Municipal nº 94/1979, o Código de Administração e Contabilidade Pública do Município do Rio de Janeiro (Lei Municipal nº 207/1980) e o respectivo Regulamento (RGCAF), veiculado através do Decreto Municipal nº 3.221/1981 e suas alterações e demais normas internas da Prefeitura.

## CAPÍTULO II

### Das Metas, Indicadores e Relatórios de Desempenho

Art. 3º As metas e indicadores de desempenho previstos no acordo de resultados de que trata o art. 2º deste Decreto deverão ser objeto de relatórios mensais de progresso e de um Relatório de Avaliação Anual, a serem enviados à Subsecretaria de Monitoramento de Resultados da Secretaria Municipal da Casa Civil, sem prejuízo da solicitação de informações adicionais, sempre que se fizer necessário.

§ 1º As metas e os indicadores de desempenho, que serão tratados como “Plano de Trabalho” do Órgão acordante, deverão ser objetivamente fixados em anexo específico ao acordo de resultados, observadas, para fins de avaliação, as faixas descritas no Anexo I a este Decreto.

§ 2º A nota final será obtida através da média ponderada entre as notas dos indicadores de desempenho de cada uma das metas fixadas no “Plano de Trabalho”, conforme critérios objetivamente indicados no acordo de resultados.

§ 3º Na apuração da nota final a que se refere o parágrafo anterior, não serão computadas as metas orçamentárias.

§ 4º Os Relatórios de Avaliações Anuais de Resultados, mencionados no “caput” deste artigo, serão objeto de publicidade interna e externa em fóruns, portais e eventos, neste caso, conforme orientação da Secretaria Municipal da Casa Civil.

### CAPÍTULO III

#### Das Medidas de Fomento e, especificamente, das Recompensas

Art. 4º As medidas de fomento de ordem administrativa, financeira e orçamentária do Órgão se darão, na proporção da respectiva performance, através das seguintes providências:

I – disciplina específica da Gratificação por Encargos Especiais como resultante do alcance de metas fixadas em acordos de resultado com o órgão público premiado no qual o servidor se encontre lotado e em efetivo exercício, por, pelo menos, três quartos do período de vigência do ajuste que servirá de base à medição, observadas as exceções do art. 6º, §1º, deste Decreto;

II – aumento de verba para treinamento de pessoal, observado, no que couber, o disposto no Decreto Municipal nº 31.614/2009.

III – remanejamento da economia de custeio, se houver, quando previsto no Quadro de Metas do “Plano de Trabalho” mencionado no art. 3º, §1º.

Parágrafo único. Em qualquer hipótese, as medidas de fomento veiculadas neste artigo não poderão comprometer eventuais restrições impostas pelas leis orçamentárias, podendo haver

contingenciamento de verbas motivado por alterações do quadro macroeconômico que possam vir ameaçar a observância dos preceitos da Lei Complementar Federal nº 101/2000.

## Seção I

### Da Gratificação pelo Exercício de Encargos Especiais

Art. 5º Fica disciplinada a gratificação pelo exercício de encargos especiais de que trata o art. 119, inciso IV, da Lei Municipal nº 94/1979, especificamente para atender aos acordos de resultado firmados entre este Município do Rio de Janeiro e os Órgãos da própria Administração Direta Municipal, cujas metas de desempenho sejam cumpridas na forma pactuada e no grau indicado como suscetível de premiação.

§ 1º Considera-se premiado o Órgão que cumpra plenamente o Acordo de Resultados, obtendo nota final de avaliação entre 4 (quatro) e 5 (cinco), sem prejuízo da submissão a eventuais redutores de recompensa previstos nos arts. 12 e 13 deste Decreto.

§ 2º A natureza “propter laborem” da gratificação exige lotação e efetivo exercício do servidor no Órgão porventura premiado, conforme art. 4º, I, observadas as exceções do art. 6º, §1º, bem como comprovação do alcance das metas estabelecidas, conforme disciplinado nesta Seção.

## Subseção I

### Dos Beneficiários

Art. 6º A vantagem instituída no art. 5º terá por destinatários os servidores lotados e em efetivo exercício no Órgão com o qual seja celebrado acordo de resultado bem sucedido, observado o interstício de que trata o art. 4º, I, na forma do art. 7º, ressalvados os titulares de cargos pertencentes a órgãos integrantes de sistemas formalmente constituídos, para os quais valerá como requisito único o efetivo exercício no órgão premiado.

§ 1º Excepcionam-se da regra contida no “caput” deste artigo os servidores da rede municipal de ensino que já sejam contemplados pelo Prêmio Anual de Desempenho instituído através do Decreto Municipal nº 30.860/2009:

§ 2º Não farão jus à percepção da gratificação instituída no art. 5º deste Decreto os servidores que, em relação ao período-base de avaliação do respectivo desempenho, tenham:

I – sofrido penalidade disciplinar; ou

II – sido exonerados, a pedido ou “ad nutum” da autoridade competente.

§ 3º O servidor não perderá a verba se, mesmo exonerado, na forma do inciso II do parágrafo anterior, mantiver seu liame efetivo com a Administração, seja alçado ou não a novo posto fiduciário.

§ 4º Não haverá pagamento pro rata da vantagem, devendo ser obedecido o interstício de que trata o art. 4º, I, deste Decreto.

§ 5º Manter-se-á o pagamento da vantagem apenas nas hipóteses de exercício ficto previstas no art. 64, incisos I, II, III, VII, VIII, IX, X, XII, XIV e XVII da Lei Municipal nº 94/79, excluído, na hipótese do inciso VII, o direito à percepção da vantagem em caso de prorrogação para fins de aleitamento materno.

#### Subseção II

##### Do Cálculo: por Órgão e por Servidor

Art. 7º A Gratificação será devida aos servidores do Órgão avaliado com conceito igual ou superior a 4 (quatro) e será calculada de acordo com os seguintes critérios:

I – de forma fixa, numa fração correspondente à metade da remuneração percebida pelo servidor-beneficiário a título de décimo terceiro salário de 2010;

II – de forma variável, mediante distribuição, disciplinada no §1º deste artigo, do montante equivalente ao valor total de Gratificação de Encargos Especiais de livre distribuição, recebida pelo Órgão no ano de 2010 (y), multiplicado pelos fatores correspondentes à respectiva nota, conforme tabela constante do Anexo II, observado o limite definido no §1º, inciso II, deste artigo.

§1º A parcela variável de que trata o inciso II deste artigo deverá ser:

I – em relação ao servidor-beneficiário, distribuída segundo critérios meritórios objetivos a serem fixados pelo Titular do Órgão premiado, em ato normativo próprio, a ser editado no prazo de trinta dias a contar da entrada em vigor do respectivo Acordo de Resultados;

II – em relação ao Órgão, em quantum definível a partir do Anexo II, limitado ao valor referente à respectiva Folha de Pagamento de Pessoal relativa ao pagamento do “décimo terceiro” de 2010.

§ 2º É vedado a qualquer servidor-beneficiário receber valor superior ao dobro da respectiva remuneração, somadas as parcelas fixa e variável disciplinadas nos incisos I e II do “caput” deste artigo.

§ 3º No caso da Secretaria Municipal de Educação, para os servidores lotados no Órgão Central ou nas Coordenadorias Regionais de Educação, o valor máximo definido no parágrafo anterior será de uma só remuneração.

§ 4º No caso da Procuradoria Geral do Município, ao valor de que trata o inciso II do “caput” deste artigo será acrescido o correspondente ao valor de metade da Folha de Pagamentos a que se refere o inciso II do §1º deste artigo.

§ 5º As hipóteses de redução do valor da Gratificação de Encargos Especiais, por descumprimento ou cumprimento parcial do acordo de resultados, virão disciplinadas no Capítulo IV deste Decreto.

### Subseção III

#### Do Pagamento

Art. 8º A Gratificação pelo Exercício de Encargos Especiais derivados de Acordos de Resultados deverá ser paga em parcela única, no curso do primeiro semestre do ano de 2011, sendo especial em relação à disciplinada genericamente pelo Decreto Municipal nº 16.391/1997.

### Seção II

#### Da Verba para Treinamento de Pessoal

Art. 9º Ao Órgão que obtiver média de avaliação entre 4,0 e 5,0 será concedido aumento da verba de treinamento, nos percentuais fixados no Anexo III deste Decreto ou no valor de R\$ 10.000,00 (dez mil reais), o que for maior, fomentando a respectiva capacidade gerencial em matéria de política de capacitação de pessoal adotada pelo órgão, observadas as demais normas regulamentares incidentes na espécie, no que couber.

### Seção III

#### Remanejamento da Economia de Custeio

Art. 10. A economia das despesas de custeio por parte do Órgão acordante, derivada do cumprimento das metas fixadas no acordo de resultados, se dará através da liberação do uso de 80% dos recursos economizados, a serem aplicados em rubricas de investimento no ano seguinte, preferencialmente em benefício da atividade-meio, ouvida a Comissão de Programação Financeira e Gestão Fiscal e segundo os seguintes critérios:

I – Para efeito do cálculo da economia de custeio será utilizada a fórmula { [1 – (Empenhado no Ano Avaliado / Empenhado no Ano Anterior) ] x Empenhado no Ano Anterior x 0,8 };

II – Caso o órgão não tenha executado integralmente suas dotações destinadas ao custeio no ano avaliado, o montante a ser aplicado em investimento será o resultante da fórmula [ (Empenhado no Ano Avaliado / Dotação Final no Ano Avaliado) x Resultado do Item I ].

§ 1º Para os fins do disposto neste decreto, será computado como gasto de custeio apenas o de manutenção, apropriado às seguintes ações e às que lhes sucederem nas futuras Leis Orçamentárias:

I – Ações 2002 – Apoio Administrativo, 2007 – Apoio Administrativo, Secretarias Especiais / Extraordinárias – e 4052 – Apoio Administrativo / Indiretas;

II – Ações 2402 – Concessionárias de Serviços Públicos / Administração Direta – e 4402 – Concessionárias de Serviços Públicos / Administração Indireta;

III – Ações 2064 – Manutenção e Desenvolvimento da Informática na PCRJ / Direta – e 4064 Manutenção e Desenvolvimento da Informática na PCRJ / Indireta;

IV – Ações 2155 – Modernização da PGM – e 2318 – Atividades do Fundo Orçamentário Especial do Centro de Estudos da PGM.”

§ 2º A ratificação destes valores será feita após verificação da Controladoria Geral do Município e fechamento do Balanço Anual.

§ 3º Nos cálculos acima, não serão computadas as despesas do Elemento 92 – Despesas de Exercícios Anteriores.

#### Sessão IV

##### Do Certificado de Reconhecimento Público

Art. 11. O Titular do Órgão Público que, por ocasião da avaliação anual dos resultados do ajuste, obtiver grau máximo, será premiado com um Certificado de Reconhecimento Público, a ser entregue em data comemorativa específica.

#### Sessão V

##### Dos Redutores de Recompensas

Art. 12. A Gratificação por Encargos Especiais e o aumento de verba para treinamento de pessoal – doravante denominados “recompensas” –, dos órgãos que obtenham nota entre 4,0 (quatro) e 5,0 (cinco), poderão sofrer redutores, em caso de descumprimento das metas orçamentárias que deverão constar de instrumento anexo ao acordo de resultados, segundo os seguintes critérios:

I – caso ocorra aumento da despesa de custeio definida no §1º do art. 10, no ano avaliado, em relação à despesa empenhada no exercício anterior, o valor das recompensas será reduzido pelo respectivo percentual;

II – no caso de descumprimento da meta de investimento, o valor das recompensas será reduzido pela diferença entre o investimento empenhado e 90% do investimento reservado; III

– no caso de descumprimento de ambas as metas orçamentárias (de custeio e de investimento), a redução aplicada às recompensas será resultado da média dos redutores de ambas, de acordo com a fórmula constante do Anexo IV a este Decreto.

Parágrafo único. Aplica-se aos redutores de recompensas o disposto nos §§ 2º e 3º do art. 10.

## CAPÍTULO IV

### Das Penalidades

Art. 13. O Órgão que, por ocasião da avaliação anual do acordo de resultados, obtiver nota inferior a 4 (quatro), terá reduzida a verba recebida a título de gratificação por encargos especiais de livre distribuição recebidos com base no ano anterior ao de vigência do ajuste, conforme percentuais definidos no Anexo V a este Decreto.

§ 1º Os percentuais de redução definidos no “caput” deste artigo poderão ser ampliados, nas seguintes hipóteses:

I – caso ocorra aumento da despesa de custeio definida no §1º do art. 10, no ano avaliado, em relação à despesa empenhada no exercício anterior, a redução será ampliada pelo respectivo percentual;

II – no caso de descumprimento da meta de investimento, a redução será ampliada pela diferença entre o investimento empenhado e 90% do investimento reservado;

III – no caso de descumprimento de ambas as metas orçamentárias (de custeio e de investimento), a redução será ampliada pelo resultado da média dos fatores, de acordo com a fórmula constante do Anexo VI a este Decreto.

§ 2º Para fins de avaliação das metas orçamentárias e de economia em custeio relativas ao Orçamento do Órgão Acordante, deverão ser levados em conta os dados obtidos pelo Sistema FINCON.

§ 3º O impacto do descumprimento das metas orçamentárias no percentual de redução da verba de gratificação de encargos especiais de livre distribuição devida, nos demais meses do ano – salvo o de percepção da vantagem a título de prêmio pelo êxito do acordo de resultados

–, ao órgão acordante, também deverá ser objeto de conferência por parte da Comissão de Programação e Controle da Despesa - CODESP.

§ 4º Aplica-se ao cálculo das penalidades o disposto nos §§ 2º e 3º do art. 10.

## CAPÍTULO V

### Da Revisão ou Rescisão

Art. 14. Os acordos de resultados poderão ser revistos ou rescindidos a qualquer tempo, por consenso ou por vontade unilateral do Município do Rio de Janeiro, Ente Político que engloba os Órgãos Públicos com os quais ajustará metas de desempenho.

§1º A revisão do acordo de resultados será formalizada por meio de Termo Aditivo, uma vez acatada, pela autoridade competente, recomendação justificada por parte da Subsecretaria de Monitoramento de Resultados da Secretaria Municipal da Casa Civil, que deverá calibrar as metas e os indicadores de tal forma a estimular a melhoria contínua do desempenho do Órgão acordante.

§ 2º A rescisão do acordo de resultados acarretará perda das medidas de fomento de ordem administrativa, financeira e orçamentária e das recompensas previstas neste Decreto, inclusive do direito ao pagamento das gratificações por encargos especiais correlatas ao incremento, quantitativo e qualitativo, de sua performance, disciplinada nos arts. 5º a 8º deste Decreto.

## CAPÍTULO VI

### Dos Contratos de Gestão

Art. 15. As normas deste Decreto se aplicam aos contratos de gestão a serem firmados entre o Município do Rio de Janeiro e entidades da Administração Indireta Comunal eleitas pelo chefe do Executivo, no que couber.

§ 1º Na hipótese de que trata o “caput”, quando se tratar de empresa pública ou sociedade de economia mista, o contrato de gestão poderá prever cláusula de bonificação na remuneração da respectiva Diretoria e Quadro de Pessoal, de acordo com os critérios de avaliação e as notas obtidas na forma da disciplina deste Decreto, observadas as leis civil e societária incidentes na espécie.

§ 2º Os abonos de desempenho eventualmente percebidos pelos dirigentes e demais membros do Quadro de Pessoal da entidade contratada, de que trata o §1º deste artigo, terão caráter precário, não podendo ser agregados aos salários dos respectivos empregados em qualquer

hipótese, servindo, enquanto perdurar sua percepção, de base de cálculo para fins de incidência de limite individual de gastos, nos moldes do art. 37, XI c/c §9º, da Constituição.

§ 3º A eficácia das cláusulas do contrato de gestão, na hipótese do §1º deste artigo, fica condicionada à respectiva aprovação por parte do Conselho de Administração e/ou Fiscal da contratada, caso impliquem eventual mudança estatutária e sempre que assim o exija a lei.

§ 4º No caso de contratos de gestão firmados com Autarquias e Fundações de natureza autárquica, cabe previsão, no respectivo contrato de gestão, de percepção da gratificação pelo exercício de encargos especiais específica, disciplinada na Seção I do Capítulo III deste Decreto, por parte dos servidores estatutários, haja vista o disposto no art. 220 da Lei Municipal nº 94/1979.

## CAPÍTULO VII

### Disposições Transitórias

Art. 16. Fica determinado que, no ano de 2010, serão firmados pelo Município do Rio de Janeiro, em virtude das Políticas Públicas prioritárias deste Governo:

I - Acordos de Resultado, com as Secretarias Municipais de Educação, Saúde e Defesa Civil, Assistência Social, Habitação, Trabalho e Emprego, Obras, Meio Ambiente, Administração, Fazenda, Transportes, Urbanismo, da Casa Civil, a Secretaria Especial de Ordem Pública, a Secretaria Extraordinária de Desenvolvimento Econômico e a Procuradoria Geral do Município;

II - Contratos de Gestão com o Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos – IPP, a Empresa Municipal de Urbanização – RIOURBE e a Companhia de Engenharia de Tráfego – CET-RIO.

§ 1º Os acordos de resultado não são extensíveis aos órgãos que porventura estejam atrelados à estrutura organizacional das Pastas, todas com status de Secretaria, acima elencadas, com exceção da Secretaria Especial de Ordem Pública e da Secretaria Extraordinária de Desenvolvimento Econômico.

§ 2º O contrato de gestão celebrado com a Distribuidora de Filmes S.A. – RIOFILME continua regido pelo Decreto Municipal nº 31.025/2009.

Art. 17. As despesas decorrentes do pagamento da gratificação de encargos especiais anual, especificamente derivadas da celebração de acordos de resultados bem sucedidos, bem como dos abonos eventualmente derivados de contratos de gestão exitosos, assim como do

incremento das verbas de treinamento de pessoal, têm valor estimado de R\$ 81.202.123 (oitenta e um milhões duzentos e dois mil cento e vinte e três reais), em relação ao mês de pagamento, que será creditada no primeiro semestre do ano seguinte ao de vigência dos ajustes.

Art. 18. O resultado anual dos acordos de resultado/contratos de gestão e eventuais medições da satisfação da população carioca em relação à prestação de serviços públicos daí derivados poderão contribuir para a ampliação dos órgãos/entidades eleitos no âmbito da Administração Pública Municipal, na medida da disponibilidade orçamentária do Erário.

Parágrafo único A eventual prorrogação dos acordos de resultado e dos contratos de gestão em relação aos órgãos e entidades eleitas neste ano dependerá dos requisitos definidos no “caput” deste artigo, observadas as Políticas Públicas prioritárias deste Governo.

Art. 19. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação, ficando sua eficácia condicionada à disponibilidade de recursos financeiros suficientes à cobertura dos gastos estimados com o sucesso dos acordos de resultados e dos contratos de gestão.

Rio de Janeiro, 4 de maio de 2010 - 446º da Fundação da Cidade.

EDUARDO PAES

D. O RIO 05.05.2010

**ANEXO B - DECRETO N° 38.302 DE 14 DE FEVEREIRO DE 2014**

Altera a jornada de trabalho dos servidores listados nessa Resolução em conformidade com o art. 27 da Lei 5.623/2013.

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela legislação em vigor, especialmente o Decreto nº 38.302 de 14 de fevereiro de 2014, em seu art. 4º, e

CONSIDERANDO a necessidade de ampliação do atendimento aos alunos da rede;

CONSIDERANDO a importância de priorizarmos o atendimento dessa necessidade com a Migração dos Professores inscritos no plano de ampliação de jornada de trabalho, instituído pelo Decreto nº 38.302/2014. e,

CONSIDERANDO que, uma vez definida a necessidade da rede, devem ser estabelecidos critérios transparentes para ordenar a relação dos professores a serem migrados.

RESOLVE:

Art. 1º Serão migrados nesta 1ª chamada, o total de 728 (setecentos e vinte e oito) professores sendo:

Professor II – 378 (trezentos e setenta e oito)

Professor I – 156 (cento e cinquenta e seis)

Professor de Educação Infantil – 194 (cento de noventa e quatro)

Art. 2º Para estabelecer os critérios dessa 1ª relação de Professores a serem migrados, ficam aprovados os resultados dos estudos promovidos pela Comissão de Avaliação, instituída pela Resolução nº 1.292, de 05 de maio de 2014, na forma do art. 4º do Decreto nº 38.302 de 14 de fevereiro de 2014, que são:

I - estar em regência de turma;

II - não ter a situação funcional e/ou frequência alterada após o término da inscrição, por qualquer uma das razões abaixo:

a) quantitativo de faltas;

b) readaptação;

c) inquérito administrativo disciplinar;

d) redução de carga horária.

III - não ter mais de 05 (cinco) ausências por qualquer um dos tipos de abonos nos últimos dois anos, excluídos os previstos no art. 64, da Lei nº 94/79, incisos I a V, VII, VIII, IX, X e XII;

IV - não deter matrícula de quarenta horas, seja no Município, ou em qualquer outra esfera;

V - os impedimentos previstos no art. 88 e 100 da Lei 94/79, serão analisados a critério da administração.

VI - a chamada de professores para a migração, observados os critérios acima, deverá obedecer à antiguidade no Município.

Art. 3º A Coordenadoria de Recursos Humanos, por intermédio da Gerência de Administração de Recursos Humanos, publicará edital convocatório dos professores selecionados, nesta fase do Plano de Ampliação de Jornada de Trabalho, instituído pelo Decreto nº 38.302/2014.

Art. 4º Os Professores convocados na forma do artigo anterior atuarão, exclusivamente em regência de turma, pelo prazo mínimo de cinco anos.

Parágrafo único. Para a regência de que trata o “caput” deste artigo, no caso do Professor II que não estiver lotado em Unidade de Turno Único, será exigida a complementação de carga horária para atendimento a 2(duas) turmas, implicando ajustes remuneratórios, na forma instituída pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 5º O Banco de Inscritos de que trata o art. 2º do Decreto citado fica mantido, para novas seleções.

Art. 6º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Rio de Janeiro, 14 de outubro de 2014. 3

REGINA HELENA DINIZ BOMENY

D. O RIO 15.10.12014

**ANEXO C - LEI N.º 5.026 DE 19 DE MAIO DE 2009**

Dispõe sobre a qualificação de entidades como Organizações Sociais e dá outras providências.

O PREFEITO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, faço saber que a Câmara Municipal decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I  
DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS

Seção I  
Da Qualificação

Art. 1º O Poder Executivo poderá qualificar como Organizações Sociais as pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura, à saúde e ao esporte, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei.

§1º As Organizações Sociais cujas atividades sejam dirigidas ao ensino poderão atuar exclusivamente em creches e no reforço escolar.

§2º As Organizações Sociais cujas atividades sejam dirigidas à saúde poderão atuar exclusivamente em unidades de saúde criadas a partir da entrada em vigor desta Lei, no Hospital Municipal Ronaldo Gazolla e nos equipamentos destinados ao Programa de Saúde da Família .

§ 3º Os contratos de gestão de que trata esta Lei serão submetidos ao controle externo da Câmara dos Vereadores, que o exercerá com o auxílio do Tribunal de Contas, ficando o controle interno a cargo do Poder Executivo.

§ 4º O Poder Executivo poderá qualificar como Organizações Sociais as pessoas jurídicas que já obtiveram tal qualificação perante outros Entes Públicos, observados os requisitos desta Lei.

Art. 2º São requisitos específicos para que as entidades privadas referidas no artigo anterior habilitem-se à qualificação como Organização Social:

I - comprovar o registro de seu ato constitutivo, dispondo sobre:

- a) natureza social de seus objetivos relativos à respectiva área de atuação;
- b) finalidade não-lucrativa, com a obrigatoriedade de investimento de seus excedentes financeiros no desenvolvimento das próprias atividades;
- c) previsão expressa de ter a entidade, como órgãos de deliberação superior e de direção, um Conselho de Administração e uma Diretoria, definidos nos termos do Estatuto, assegurado àquele composição e atribuições normativas e de controle básicos previstos nesta Lei;
- d) previsão de participação, no órgão colegiado de deliberação superior, de membros da comunidade, de notória capacidade profissional e idoneidade moral;
- e) composição e atribuições da Diretoria da entidade;
- f) obrigatoriedade de publicação anual, no Diário Oficial do Município, dos relatórios financeiros e do relatório de execução do contrato de gestão com o Município;
- g) em caso de associação civil, a aceitação de novos associados, na forma do Estatuto;
- h) proibição de distribuição de bens ou de parcela do patrimônio líquido em qualquer hipótese, inclusive em razão de desligamento, retirada ou falecimento de associado ou membro da entidade;
- i) previsão de incorporação integral do patrimônio, dos legados ou das doações que lhe foram destinados, bem como dos excedentes financeiros decorrentes de suas atividades, em caso de extinção ou desqualificação da entidade, ao patrimônio de outra organização social qualificada no âmbito do Município da mesma área de atuação, ou ao patrimônio do Município, na proporção dos recursos e bens por este alocados;
- j) comprovação dos requisitos legais para constituição de pessoa jurídica;

II – ter sede ou filial localizada no Município do Rio de Janeiro,.

III - estar constituída há pelo menos dois anos no pleno exercício das atividades citadas no *caput* do art. 1º desta Lei.

IV – comprovar a presença, em seu quadro de pessoal, de profissionais com formação específica para a gestão das atividades a serem desenvolvidas, notória competência e experiência comprovada na área de atuação; e

V – ter a entidade recebido aprovação em parecer favorável, quanto ao preenchimento dos requisitos formais para sua qualificação como Organização Social, do Secretário Municipal da área correspondente.

§ 1º O Poder Público verificará, *in loco*, a existência e a adequação da sede ou filial da Organização Social, antes de firmar o contrato de gestão.

§ 2º As entidades qualificadas como Organizações Sociais serão incluídas em cadastro que será disponibilizado na rede pública de dados.

## Seção II

### Do Conselho de Administração

Art. 3º O Conselho de Administração deve estar estruturado nos termos do respectivo Estatuto, observados, para os fins de atendimento dos requisitos de qualificação, os seguintes critérios básicos:

I - ser composto por:

- a) até cinquenta e cinco por cento no caso de associação civil, de membros eleitos dentre os membros ou os associados;
- b) trinta e cinco por cento de membros eleitos pelos demais integrantes do Conselho, dentre pessoas de notória capacidade profissional e reconhecida idoneidade moral;
- c) dez por cento de membros eleitos pelos empregados da entidade;

II - os membros eleitos ou indicados para compor o Conselho terão mandato de quatro anos, admitida uma recondução, e não poderão ser:

- a) cônjuge, companheiro ou parentes, consanguíneos ou afins, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau, do Prefeito, Vice-Prefeito, Secretários Municipais, Subsecretários Municipais e Vereadores ; e
- b) servidor público detentor de cargo comissionado ou função gratificada;

III - o primeiro mandato de metade dos membros eleitos ou indicados deve ser de dois anos, segundo critérios estabelecidos no Estatuto;

IV - o dirigente máximo da entidade deve participar das reuniões do Conselho, sem direito a voto;

V - o Conselho deve reunir-se ordinariamente, no mínimo, três vezes a cada ano, e extraordinariamente, a qualquer tempo;

VI - os conselheiros não receberão remuneração pelos serviços que, nesta condição, prestarem à Organização Social, ressalvada a ajuda de custo por reunião da qual participem;

VII - os conselheiros eleitos ou indicados para integrar a Diretoria da entidade devem renunciar ao assumirem correspondentes funções executivas.

Art. 4º Para os fins de atendimento dos requisitos de qualificação, devem ser incluídas entre as atribuições privativas do Conselho de Administração:

- I - aprovar a proposta de contrato de gestão da entidade;
- II - aprovar a proposta de orçamento da entidade e o programa de investimentos;
- III - designar e dispensar os membros da Diretoria;
- IV - fixar a remuneração dos membros da Diretoria;

V - aprovar o Estatuto, bem como suas alterações, e a extinção da entidade por maioria, no mínimo, de dois terços de seus membros;

VI - aprovar o Regimento Interno da entidade, que deve dispor, no mínimo, sobre a estrutura, o gerenciamento, os cargos e as competências;

VII - aprovar por maioria, no mínimo, de dois terços de seus membros, o regulamento próprio contendo os procedimentos que deve adotar para a contratação de obras e serviços, bem como para compras e alienações, e o plano de cargos, salários e benefícios dos empregados da entidade;

VIII - aprovar e encaminhar, ao órgão supervisor da execução do contrato de gestão, os relatórios gerenciais e de atividades da entidade, elaborados pela Diretoria;

IX - fiscalizar o cumprimento das diretrizes e metas definidas e aprovar os demonstrativos financeiros e contábeis e as contas anuais da entidade, com o auxílio de auditoria externa.

### Seção III

#### Do Contrato de Gestão

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, entende-se por contrato de gestão o instrumento firmado entre o Poder Público e a entidade qualificada como Organização Social, com vistas à formação de uma parceria entre as partes para fomento e execução de atividades relativas às áreas citadas no art. 1º desta Lei.

§ 1º A Organização Social da saúde deverá observar os princípios do Sistema Único de Saúde, expressos no art. 198 da Constituição Federal e no art. 7º da Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.

§ 2º O processo de seleção das Organizações Sociais dar-se-á nos termos do art. 24, XXIV, da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993 e do Regulamento Geral do Código de Administração Financeira e Contabilidade Pública do Município do Rio de Janeiro–RGCAF, com processo de seleção devidamente regulamentado pelo Poder Executivo.

§ 3º Nas estimativas de custos e preços realizadas com vistas às contratações de que trata esta Lei serão observados, sempre que possível, os preços constantes do sistema de registro de preços, ou das tabelas constantes do sistema de custos existentes no âmbito da Administração Pública, desde que sejam mais favoráveis.

§ 4º O Poder Público Municipal dará publicidade:

I – da decisão de firmar cada contrato de gestão, indicando as atividades que deverão ser executadas;

II – das entidades que manifestarem interesse na celebração de cada contrato de gestão.

§ 5º É vedada a cessão total ou parcial do contrato de gestão pela Organização Social.

§ 6º Ficam excluídas do objeto dos Contratos de Gestão as escolas da rede pública municipal de ensino.

Art. 6º O contrato de gestão celebrado pelo Município, por intermédio da Secretaria Municipal competente conforme sua natureza e objeto, discriminará as atribuições, responsabilidades e obrigações do Poder Público e da entidade contratada e será publicado na íntegra no Diário Oficial do Município.

Parágrafo único. O contrato de gestão deve ser submetido, após aprovação do Conselho de Administração, ao Secretário Municipal da área competente.

Art. 7º Na elaboração do contrato de gestão devem ser observados princípios gerais do art. 37 da Constituição Federal e, também, os seguintes preceitos:

I - especificação do programa de trabalho proposto pela Organização Social, estipulação das metas a serem atingidas e respectivos prazos de execução, bem como previsão expressa dos critérios objetivos de avaliação de desempenho a serem utilizados, mediante indicadores de qualidade e produtividade;

II - estipulação dos limites e critérios para a despesa com a remuneração e vantagens de qualquer natureza a serem percebidas pelos dirigentes e empregados das Organizações Sociais, no exercício de suas funções;

III - atendimento à disposição do § 2º, do art. 5º, desta Lei;

IV - atendimento exclusivo aos usuários do Sistema Único de Saúde-SUS, no caso das Organizações Sociais da saúde.

Parágrafo único. O Secretário Municipal da pasta competente deverá definir as demais cláusulas necessárias dos contratos de gestão de que for signatário.

#### Seção IV

##### Da Execução e Fiscalização do Contrato de Gestão

Art. 8º A execução do contrato de gestão celebrado por Organização Social será fiscalizada pelo Secretário Municipal das áreas correspondentes.

§ 1º O contrato de gestão deve prever a possibilidade de o Poder Público requerer a apresentação pela entidade qualificada, ao término de cada exercício ou a qualquer momento, conforme recomende o interesse público, de relatório pertinente à execução do contrato de gestão, contendo comparativo específico das metas propostas com os resultados alcançados, acompanhado da prestação de contas correspondente ao exercício financeiro, assim como suas publicações no Diário Oficial do Município.

§ 2º Os resultados atingidos com a execução do contrato de gestão serão analisados, periodicamente, por comissão de avaliação indicada pelo Secretário Municipal composta por profissionais de notória especialização, que emitirão relatório conclusivo, a ser encaminhado àquela autoridade e aos órgãos de controles interno e externo.

Art. 9º Os responsáveis pela fiscalização da execução do contrato de gestão, ao tomarem conhecimento de qualquer irregularidade ou ilegalidade na utilização de recursos ou bens de origem pública por Organização Social, dela darão ciência à Procuradoria Geral do Município, ao Tribunal de Contas e ao Ministério Público, para as providências relativas aos respectivos âmbitos de atuação, sob pena de responsabilidade solidária.

Art. 10. Qualquer cidadão, partido político, associação ou entidade sindical é parte legítima para denunciar irregularidades cometidas pelas Organizações Sociais à Administração Municipal, ao Tribunal de Contas ou à Câmara Municipal.

Art. 11. O balanço e demais prestações de contas da Organização Social devem, necessariamente, ser publicados no Diário Oficial do Município e analisados pelo Tribunal de Contas do Município.

## Seção V

### Do Fomento às Atividades Sociais

Art. 12. Às Organizações Sociais serão destinados recursos orçamentários e, eventualmente, bens públicos necessários ao cumprimento do contrato de gestão.

§ 1º Ficam assegurados às Organizações Sociais os créditos previstos no orçamento e as respectivas liberações financeiras, de acordo com o cronograma de desembolso previsto no contrato de gestão.

§ 2º Poderá ser adicionada aos créditos orçamentários destinados ao custeio do contrato de gestão, parcela de recursos para fins do disposto nesta Lei, desde que haja justificativa expressa da necessidade pela Organização Social.

§ 3º Os bens de que trata este artigo serão destinados às Organizações Sociais, consoante cláusula expressa do contrato de gestão.

Art. 13. Os bens móveis públicos permitidos para uso poderão ser substituídos por outros de igual ou maior valor, condicionado a que os novos bens integrem o patrimônio do Município.

Parágrafo único. A permuta de que trata o *caput* dependerá de prévia avaliação do bem e expressa autorização do Prefeito.

Art. 14. Fica facultada ao Poder Executivo a cessão especial do servidor para as Organizações Sociais, com ônus para origem, durante a vigência do contrato de gestão.

§ 1º Não será incorporada aos vencimentos ou à remuneração de origem do servidor cedido qualquer vantagem pecuniária que vier a ser paga pela Organização Social.

§ 2º Não será permitido o pagamento de vantagem pecuniária permanente por Organização Social a servidor cedido com recursos provenientes do contrato de gestão, ressalvada a hipótese de adicional relativo ao exercício de função temporária de direção e assessoria.

Art. 15. São extensíveis, no âmbito do Município, os efeitos dos arts. 12, 13 e 14 desta Lei para as entidades qualificadas como Organizações Sociais pela União, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, quando houver reciprocidade e desde que a legislação local não contrarie as normas gerais emanadas da União, bem como os da legislação específica de âmbito estadual.

## Seção VI

### Da Desqualificação

Art. 16. O Poder Executivo poderá proceder à desqualificação da entidade como Organização Social quando verificado o descumprimento das disposições contidas no contrato de gestão.

§ 1º A desqualificação será precedida de processo administrativo, assegurado o direito de ampla defesa, respondendo os dirigentes da Organização Social, individual e solidariamente, pelos danos ou prejuízos decorrentes de sua ação ou omissão.

§ 2º A desqualificação importará reversão dos bens permitidos e do saldo remanescente dos recursos financeiros entregues à utilização da Organização Social, sem prejuízo das sanções contratuais penais e civis aplicáveis à espécie.

## CAPÍTULO II

### DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 17. A Organização Social fará publicar na imprensa e no Diário Oficial do Município, no prazo máximo de noventa dias contados da assinatura do contrato de gestão, regulamento próprio contendo os procedimentos que adotará para a contratação de serviços e obras necessários à execução do contrato de gestão, bem como para compras com emprego de recursos provenientes do Poder Público.

Art. 18. Os Conselheiros e Diretores das Organizações Sociais, não poderão exercer outra atividade remunerada com ou sem vínculo empregatício, na mesma entidade.

Art. 19. Nas hipóteses de a entidade pleiteante da habilitação como Organização Social existir há mais de cinco anos, contados da data da publicação desta Lei fica estipulado o prazo de dois anos para adaptação das normas do respectivo Estatuto ao disposto no art. 3º, incisos I a

IV, desta Lei.

Art. 20. Os requisitos específicos de qualificação das Organizações Sociais serão estabelecidos em Decreto do Poder Executivo, a ser editado no prazo de sessenta dias a contar da publicação desta Lei.

Art. 21. Todas as publicações feitas no Diário Oficial do Município, determinadas nesta Lei, deverão também ser disponibilizadas na rede pública de dados.

Parágrafo único. O Poder Executivo deverá disponibilizar na rede pública de dados relatório pertinente à execução do contrato de gestão, contendo comparativo específico das metas propostas com os resultados alcançados, incluindo a prestação de contas correspondente ao exercício financeiro.

Art. 22. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

EDUARDO PAES