

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E REMUNERAÇÃO FLEXÍVEL: O CASO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (SEEDUC/RJ)

Vitor Hugo Fernandes de Souza

Mestrando do Programa de Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ)
Professor da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) e da
Fundação de Amparo à Escola Técnica (FAETEC/SECT/RJ).

vhfsouza@gmail.com

Resumo:

O artigo discute a precarização das condições de exercício do magistério na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), no contexto da reestruturação do trabalho escolar, onde novas tarefas são impostas aos profissionais da educação, considerando as relações entre as medidas políticas estaduais e as políticas públicas na área de educação em curso no Brasil. Procura-se discutir o processo de precarização das condições de realização do trabalho docente, considerando-se não apenas a degradação da remuneração, mas também as mudanças relacionadas à política educacional fluminense na definição das condições de trabalho como um todo.

Palavras-chave: Políticas públicas, Precarização, Trabalho docente

Abstract: This article discusses the precariousness of the conditions for the exercise of the magisterium in the State Department of Education do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), in the context of the restructuring of school work, where new tasks are imposed to education professionals, whereas relations between the State policy measures and the area of public policies on education course in Brazil. The article tries to discuss the process of precariousness of the conditions of teaching work, considering

not only the degradation of remuneration, but also the changes related to educational policy of Rio de Janeiro in the definition of working conditions as a whole.

Key words: Public Policies, Precariousness, teaching work.

Reestruturação produtiva e políticas públicas

A educação como um todo e, dentro dessa, a educação formal, não é algo solto na sociedade, algo que não tenha relação ou que não seja funcional à estrutura da sociedade. Ela responde às demandas da sociedade na qual está inserida. Demandas estas que sempre expressam as correlações entre distintas forças e projetos em disputa, em cada contexto.

Na sociedade capitalista, a educação tende a servir, hegemonicamente, às necessidades e interesses deste modo de produção, cujo padrão de acumulação se modificou muito nas últimas três ou quatro décadas. Tal mudança tem provocado novos tipos de nexos e de tensões entre as demandas da acumulação capitalista e, por consequência, do mercado de trabalho e da educação escolar, o que provoca novas pressões sobre esta modalidade educacional para que se adeque às exigências desse mercado de trabalho.

Num contexto de reestruturação produtiva e globalização econômica, a produção econômica capitalista exige uma mão-de-obra mais qualificada e flexível, pronta a exercer várias funções ao mesmo tempo e a se adaptar a múltiplas tarefas, ou seja, é a lógica de acumulação toyotista substituindo a fordista, onde cada trabalhador realizava uma única tarefa especializada. Este novo padrão de acumulação exige a flexibilização das relações de trabalho e a chamada modernização do Estado, de modo a aumentar a competitividade de uma nação numa economia globalizada.

A intervenção do Estado na sociedade então sofre transformações e as políticas públicas, sendo uma expressão dessas intervenções, são diretamente afetadas.

Conforme Algebaile, Heckert e Valla (2008),

A reorientação da política social nos diferentes países é uma das consequências desse processo que melhor permite apreender as mudanças no contrato social das sociedades modernas. Afinal, essa reorientação é referenciada na aplicação de uma lógica de gestão privada e de valores do mercado na redefinição de direitos e ações que, até duas ou três décadas,

orientavam-se por pressupostos de universalização e de produção de bases para a vida social mais elevada e menos desigual.

Com a intenção de reduzir os gastos com a área social de modo a dinamizar a produção capitalista com a redução de impostos e o oferecimento de outros estímulos à produção, as políticas públicas vão gradativamente perdendo seu caráter universalista e se tornando cada vez mais seletivas, ou seja, seleciona-se somente “aqueles que precisam”. Aqueles que “não precisam” deixam de ser amparados pelas políticas públicas; o que antes era “direito” passa a ser tratado pelo Estado como “benefício” ou “vantagem”.

Neste contexto, uma das principais formas de se “sanar as contas do Estado” é “reduzir o gasto com pessoal”, onde se procura retirar direitos trabalhistas dos funcionários públicos, tais como aposentadoria integral, progressão funcional por tempo de serviço e titulação, por exemplo. Vários governos, então, instauram políticas de remuneração flexível de acordo com o “mérito” do servidor, que se aplicam às diversas áreas de atuação do Estado: saúde, segurança, educação, etc.

Neoliberalismo e políticas educacionais

A reestruturação produtiva não é um fenômeno novo, mas após a crise financeira de 2008 é possível fazer um balanço do neoliberalismo expresso no consenso de Washington (1989) e nas diretrizes da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e das suas conseqüências nas políticas públicas em educação.

Política e ideologicamente, a partir da década de 1970, mas principalmente a partir dos anos 1980, o neoliberalismo alcançou um enorme êxito, disseminando a idéia de que não há alternativa e todos devem se adaptar às suas normas. Mas os seus resultados na esfera econômica e educacional não tiveram êxito. As diretrizes neoliberais para a educação, como: realização de parcerias com fundações, ONGs, empresas e sociedade civil na esfera educacional, avaliação de desempenho do professor e das instituições escolares, tiveram e tem como função desobrigar o Estado com relação à educação e imputar responsabilidades às escolas e professores, já que, na nova lógica, se duas escolas com o mesmo orçamento por aluno tem desempenho diferentes, a responsabilidade não seria mais dos sistemas de ensino, mas das escolas e professores. Ou seja, é a lógica que diz que o problema não é a falta de recursos, mas de adequada

gestão dos mesmos, o que é condizente com a lógica de “redução de gastos” do Estado mínimo.

Um dos aspectos desta desobrigação é a descentralização administrativa da responsabilidade com a educação, expressa pela municipalização do ensino fundamental e as políticas de fundos (compensatórias), como o FUNDEFi e o FUNDEBii. O resultado foi que alguns indicadores educacionais pioraram, como o crescimento do analfabetismo funcional, além de os índices de evasão e repetência continuarem entre os mais elevados do mundo, mesmo havendo avanços no acesso à escola.

A mercantilização do ensino faz com que a gestão da escola pública se torne cada vez mais parecida com a gestão de escolas privadas, especialmente na relação capital-trabalho. Conforme assinala Gilberto Souza (2009),

Os professores passam a ser tratados com os mesmos métodos dos trabalhadores da iniciativa privada, é a proletarização completa da categoria e a destruição da carreira docente. Estabilidade no emprego, evolução funcional por tempo de serviço e titulação, hora-atividade, entre outras conquistas funcionais, começam a se tornar relíquias de um passado distante, algo desconhecido para as novas gerações de professores que ingressaram no mercado de trabalho a partir dos anos 2000. Precarização do trabalho, remuneração flexível, fixação de metas a serem atingidas pela escola, passaram a fazer parte do cotidiano do trabalho dentro da escola (2009, A proletarização do professor, p.115)

É importante lembrar que remuneração por produtividade e bonificação por metas e resultados, o que leva os trabalhadores a competirem entre si pelo bônus, são umas das bases do chamado *toyotismo*. Observamos então que é a lógica da reestruturação produtiva sendo aplicada à risca na educação pública, ou seja, os professores têm suas condições de trabalho precarizadas, como já citado acima associado às fortes perdas salariais das duas últimas décadas, assemelham cada vez mais os docentes ao proletariado em geral.

Políticas educacionais e trabalho docente

Neste contexto de reestruturação produtiva e modernização do Estado, a educação tem como função cada vez mais formar este trabalhador flexível, adaptável às múltiplas ramificações produtivas, que se proliferam com a intensificação da divisão do trabalho.

Parte-se da ideia de que, com a reestruturação produtiva vivida principalmente nas duas últimas décadas, novas demandas têm sido colocadas à educação escolar, no

que diz respeito à sua função na sociedade, impondo mudanças na gestão e organização do trabalho nas redes escolares, que trazem intensificação do trabalho docente, ampliando o seu raio de ação, inclusive a campos estranhos ao magistério, perdendo-se o foco do trabalho docente.

As políticas de arrocho salarial, implantadas por sucessivos governos desde os anos 1990, a crescente precarização das condições de trabalho, como as perdas salariais, a intensificação da jornada de trabalho para compensar as referidas perdas, a lotação das turmas, o crescimento de tarefas imputadas ao professor (a maioria não-intelectuais) vem provocando um processo chamado por muitos autores de “proletarização do professorado”, como Shiroma (2003), Enguita (1991), Frigotto (2000), entre outros, devido, além da precarização do trabalho, à natureza do trabalho do professor se distanciar cada vez mais de um trabalho intelectual para se tornar um trabalho mecânico, fabril.

Como assinala Áurea C. Costa, conforme Tumolo e Fontana (2008), a produção acadêmica sobre a temática da proletarização do professor tende a ratificar a tese de que essa categoria sofre um processo de proletarização fundamentando-se nos seguintes argumentos: 1) empobrecimento dos professores da educação básica; 2) assalariamento associado à precarização profissional; 3) perda do controle sobre o seu trabalho; 4) transformação da categoria num trabalhador coletivo, negando-se suas peculiaridades de trabalhador individual; 5) caracterização do professor como produtor de mais-valia (2009, p. 94-95).

A precarização nas condições de trabalho que atinge toda a profissão docente, é mais intensa entre os docentes da educação básica, chegando a ser noticiada pela grande mídia, como um estudo realizado pela fundação Carlos Chagas (2009), encomendado pela fundação Victor Civita, do Grupo Abril, que revela esta precarização:

Dados do Censo Escolar de 2007 (INEP/MEC) mostram a queda no número de formandos em cursos de licenciatura e a mudança de perfil dos que buscam a profissão. De 2005 a 2006, houve a redução de 9,3% de alunos formados em licenciatura. A situação é mais complicada em áreas como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%). Faltam professores de Física, matemática, Química e Biologia.

Mais adiante, a pesquisa revela o seguinte:

O perfil socioeconômico de quem escolhe o magistério mudou nos últimos anos, sendo a maioria pertencente a famílias das classes C e D. Além disso, pelos resultados consolidados nas análises do Exame Nacional do

Ensino Médio (ENEM - INEP/MEC, 2008), são alunos que têm dificuldades com a língua, a leitura, escrita e compreensão de texto, a maioria proveniente dos sistemas públicos de ensino, e têm apresentado nas diferentes avaliações um baixo desempenho. Em resumo, trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior.

Estes dados são indicadores que apresentam outra face: as classes A e B não se interessam mais pelo magistério, devido à precarização. A precarização nas condições de trabalho os afastou da profissão, visto que é possível ter remuneração bastante superior em outras profissões (se é que podemos afirmar que o magistério está consolidado como uma profissão).

Poderíamos dizer então, utilizando um conceito de Bourdieu (1998), que esses novos professores possuem um *capital cultural* mais baixo do que tiveram no passado, o que compromete a qualidade da educação. Vale questionar, neste caso, se a mudança que vem ocorrendo no perfil dos que buscam o magistério da educação básica (se originando agora das classes C e D) seria um fator que facilitaria a aceitação de salários mais baixos, visto que para estes indivíduos ser professor da educação básica já representaria uma ascensão social.

Estes dados são indicadores do desprestígio social do professor da educação básica. No entanto, é preciso problematizá-los, pois que poderiam levar a crer que os problemas educacionais devem ser reputados ao professor, a sua atual origem social de baixa renda e precária formação escolar, sem levar em consideração o principal fator: as relações de trabalho precarizadas a que estes docentes são submetidos. É preciso lembrar que as relações de trabalho, portanto *após* o ingresso na carreira docente é que são principais fatores para a precarização do trabalho docente.

Outra matéria veiculada na grande mídia, publicada no site do jornal “O Globo”, no dia 20/05/2012, baseada em dados do Censo 2000 do IBGE, mostra que o magistério é a profissão de nível superior com pior salário do Brasil- em torno de R\$1800 mensais.

A precarização das condições de trabalho tem múltiplos aspectos, mas podemos exemplificar alguns:

1- Arrocho salarial, que tem levado às crescentes perdas salariais, provocando uma deteriorização das condições de vida dos docentes. [Importante falar dos regimes de trabalho]

2- Extensa jornada de trabalho, em várias unidades escolares.

3- Aumento do quantitativo de estudantes por turma, chegando a mais de 50 em muitos casos.

4- Inúmeras atividades estranhas ao seu trabalho.

5- Aumento das demandas sobre a escola: professores “substituindo” pais na educação dos filhos de pais cada vez mais ausentes, violência escolar, etc.

6- Carência de funcionários pedagógicos e administrativos, o que faz com que os professores exerçam muitas vezes a sua função.

7- Quase ausência de políticas de formação continuada para os professores

A precarização proporciona uma forte queda na qualidade do trabalho docente. A necessidade de trabalhar em várias redes de ensino e escolas para aumentar a sua renda tão rebaixada, quase impossibilita o docente de se dedicar à sua formação, ao seu aperfeiçoamento, aos estudos, ao atendimento mais individualizado aos estudantes, à elaboração de aulas diversificadas, etc. Todas estas questões são indispensáveis para o exercício do trabalho docente enquanto uma atividade intelectual.

O Caso da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro

Essas políticas vêm sendo aplicadas já, por exemplo, pelos governos estaduais de São Paulo e Rio de Janeiro com enormes semelhanças entre si. Para que os governos estaduais possam estipular metas por unidade escolar, foi preciso criar índices diagnósticos para avaliar e “premiar” os professores pela sua produtividade, de acordo com o percentual de metas atingidas, o que foi quase uma transposição do IDEBⁱⁱⁱ do MEC para as esferas estaduais.

Em São Paulo foi criado o IDESP^{iv}, no Rio de Janeiro foi criado o IDERJv, mudando apenas o “SP” por “RJ”, tendo como requisitos fundamentais o desempenho dos alunos no SARESP^{vi} em São Paulo e SAERJ^{vii} no Rio de Janeiro, que são provas que avaliam o desempenho dos alunos das redes públicas estaduais destes dois estados. No caso da rede estadual do Rio de Janeiro, os professores e funcionários têm a promessa do governo estadual de receberem o 14º, 15º ou até o 16º salário caso cumpram integralmente as metas estabelecidas pelo governo estadual.

No planejamento estratégico da SEEDUC/RJ de 2011, a política de remuneração variável fica explicitada:

Com o objetivo de valorizar os servidores da Educação, o Estado poderá investir, anualmente, cerca de R\$240 milhões. O sistema de bonificação vai recompensar os servidores da Educação por bons resultados e trabalho de equipe. É a valorização dos profissionais ligados diretamente à melhoria dos indicadores.

Para toda a equipe escolar, será implantada uma remuneração variável, com bonificação de acordo com o desempenho da unidade escolar. O servidor que conseguir atingir o limite máximo das metas poderá receber até três vencimentos-base a mais por ano. E, no mês de junho, será pago um auxílio-qualificação para utilização em bens pedagógico-culturais. São R\$500 iniciais depositados em um cartão de débito.

Fica evidente então a *flexibilização* da remuneração por meio de *gratificações* que **não** são *direitos* dos professores, de acordo com metas estabelecidas pelo Estado, e por não serem *direitos* podem ser retirados a qualquer momento pelo governo estadual, além de não incidirem sobre eles o plano de carreira, nem podem ser levados para a aposentadoria. Metas estas que são imediatistas e sem os investimentos necessários, pois pretendem colocar o estado do Rio de Janeiro entre os cinco primeiros no ranking nacional do IDEB até 2014, no fim do atual governo, já que o Rio de Janeiro amargava a penúltima colocação até 2009.

As metas da SEEDUC/RJ incluem os seguintes itens:

- Redução da evasão escolar
- Melhoria no fluxo escolar, ou seja, a taxa de aprovação dos alunos.
- Melhorar o desempenho dos alunos em avaliações externas (SAERJ- anual e SAERJINHO- bimestral).

- O lançamento de notas no sistema “on-line” da SEEDUC (conexão educação).
- Cumprimento integral do currículo mínimo de cada disciplina.

Discutamos alguns: a evasão escolar, fluxo escolar e desempenho dos alunos em avaliações externas.

A evasão escolar não se deve quase sempre, segundo comprovado por diversas pesquisas, a fatores internos à escola, mas principalmente à necessidades econômicas dos estudantes de ingressarem no mercado de trabalho para complementar a renda doméstica. Isso pode ser comprovado, por exemplo, com a inclusão menor dos negros no ensino médio no Brasil. Segundo o estudo *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça*, divulgado pelo IPEA (2006)

Branco e negro estão próximos quando analisada a inclusão no ensino fundamental. Há dois anos, 95,7% das crianças brancas cursavam os primeiros anos da escola. Já entre as negras, este índice era de 94,2%. Entretanto, na análise sobre a inclusão no ensino médio, as diferenças se ampliam. São 58,4% de brancos e 37,4% de negros.

Se a responsabilidade pela evasão escolar é dos professores, porque muito mais negros do que brancos abandonam a escola? Obviamente o professor não é o responsável pela evasão escolar.

A **melhoria no fluxo escolar**, que consiste em premiar aos professores onde as escolas diminuam os seus índices de repetência, o que fará com se estimule na prática as escolas a aprovarem estudantes sem condições de serem aprovados, para que estas melhorem os seus índices, contribuindo assim para “diplomar” inclusive muitos analfabetos funcionais e melhorar o “ranking” do Estado do Rio de Janeiro no IDEB.

Além disso, existem mecanismos que obrigam os professores a preencherem relatórios anuais (em muitas escolas bimestrais) para cada aluno reprovado ou rendimento baixo no bimestre, o que funciona como mais um inibidor à reprovação de alunos, dado que é extremamente trabalhoso o preenchimento desses relatórios. Este mecanismo acaba funcionando como mais uma “punição” aos “professores rigorosos”, que avaliam, e se for o caso, reprovam alguns ou muitos alunos de acordo com o seu mérito.

Essa política de coação à aprovação é mais um fator a baixar a qualidade da educação, pois após os estudantes perceberem (isso já está acontecendo) que mesmo sem aprenderem os conteúdos mínimos serão aprovados, não se empenharão em estudar. Teríamos desta forma, ótimas estatísticas quantitativas e péssima qualidade educacional. Segundo notícia veiculada no sítio da SEEDUC/RJ no dia 14/08/2012, “A rede estadual do Rio de Janeiro subiu, em apenas um ano, 11 posições, saindo da 26ª para a 15ª colocação no Ensino Médio”

Desempenho dos alunos em avaliações externas é aferido por meio da prova do SAERJ, e é elaborada por uma instituição localizada inclusive fora do Estado do Rio de Janeiro, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e é comum a todos os alunos da SEEDUC/RJ, não levando em consideração as inúmeras especificidades de cada região do Estado, nem as condições socioeconômicas dos alunos da rede estadual, que é diversificado.

Dessa forma fica evidenciado que o professor é responsabilizado (visto que sua remuneração varia de acordo com isso) por fatores externos ao seu trabalho, ou seja, aplica-se uma política de salários rebaixados e oferece-se uma “compensação” (que não compensa) por meio de bonificações, que de forma alguma “valoriza” os professores.

Todos os professores, mesmo os de disciplinas que não são avaliadas pelo SAERJ (este em 2011 só contou com as disciplinas de português e matemática e em 2012 foram incluídas as de ciências, biologia, química e física) são obrigados pela SEEDUC/RJ através de uma portaria (PORTARIA SEEDUC/SUGEN Nº 174 DE 26 DE AGOSTO DE 2011) a utilizá-lo como instrumento de avaliação, o que limita mais uma vez a autonomia do professor em avaliar o seu aluno. Em vez disso, parte da avaliação dos estudantes da SEEDUC/RJ é transferida para a UFJF.

A precarização das condições de trabalho na SEEDUC/RJ

Resultados das perdas salariais das últimas décadas, segundo dados de 2010 do próprio governo estadual, SEEDUC/RJ tem o menor salário médio entre todas as Secretarias estaduais do Governo do Estado do Rio de Janeiro, com salário médio mensal de R\$1.396,041, seguido da Secretaria de Saúde e Defesa Civil.

Nos últimos anos, a incorporação da gratificação do programa “Nova Escola” (outra política de remuneração variável implantada no governo Antony Garotinho [2009-2012] é computada como reajuste salarial pelo governo estadual. Além de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN nº 4782), impetrada pelo governador Sérgio Cabral, no Supremo Tribunal Federal (STF), questionar a constitucionalidade da obrigação do poder executivo em pagar os triênios aos servidores. Ou seja, isso significaria a retirada de um mecanismo regular de ampliação gradual da remuneração vinculado ao tempo de serviço, sem que se coloque no lugar nada equilibrante, o que funcionaria simplesmente então como uma retirada de direitos.

Outras medidas do governo estadual contribuem para a precarização do trabalho docente, como a não aplicação da lei 11.738/08, que trata do piso nacional do magistério e 1/3 da carga horária para atividade extraclasse. Na SEEDUC/RJ em vez de

¹ Fonte: Sistema de Administração de Pessoal - SAPE - Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos - SUBRE /SEPLAG
CONCEITOS : Apuração pela folha de pagamento - folha normal (não inclui folhas suplementares de acertos e exercícios anteriores);
Folha Bruta sem abatimento de remuneração para efeito de teto remuneratório legal.
Número de servidores equivale o número de matrículas (efetivos, extra quadros (comissionados) temporários).
DISPONÍVEL EM: http://www.planejamento.rj.gov.br/rh/estatisticas/conceito_folha_pag_normal/totais_direta_indireta_2010.pdf

1/3, os professores têm apenas 1/4 da carga horária para atividades extraclasse - imprescindíveis à boa qualidade do trabalho docente.

A lógica redução de gastos na SEEDUC tem levado esta a uma política de “otimização de turmas”, que representa o fechamento de turmas consideradas pequenas e fundi-las com outras, além do fechamento de muitas escolas noturnas da Rede estadual que provoca uma intensificação da superlotação das turmas.

A precarização das condições de trabalho na SEEDUC/RJ vem provocando uma massiva fuga de professores da rede. Somente no primeiro semestre de 2011, 2.376 professores pediram exoneração, segundo levantamento realizado pelo Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE/RJ).

Pelo exposto acima, fica claro que a política de remuneração flexível, vinculada ao cumprimento de metas imediatistas se insere num contexto de reestruturação produtiva mundial e que a política educacional da SEEDUC/RJ não está isolada. Vários Estados brasileiros adotam tais políticas, que visam à imputação de culpa aos professores pelo fracasso escolar e desresponsabilizar assim o Estado.

Como conclusão, devemos nos questionar qual a função dos professores da SEEDUC/RJ? Visto que estes não têm o poder pleno de avaliar os seus alunos, são “estimulados” a aprovar os alunos ao máximo e cada vez mais funções estranhas (não-intelectuais) ao magistério lhes são impostas. Sem dúvida vivemos uma grave perda do controle sobre o seu trabalho e a sua transferência para os sistemas de ensino.

Referências

ALGEBAILÉ, Eveline; HECKERT, Ana Lúcia C.; VALLA, Victor. Modernização seletiva e políticas públicas no Brasil: Implicações entre reformas educacionais e recomposição da política social na periferia do capitalismo. *Sociedad Hoy*, n.15, 2008, pp. 11-23. Universidad de Concepción. Concepción, Chile. EVELINE; HECKERT, ANA LUCIA C.; VALLA, VICTOR

Modernização seletiva e políticas públicas no Brasil: Implicações entre reformas. *A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2009. p 14-15

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

COSTA, Áurea. Entre a dilapidação moral e a missão redentorista: o processo de alienação no trabalho dos professores do ensino básico brasileiro. In: A proletarização do professor: neoliberalismo na educação. São Paulo: Editora Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2009.

ENGUITA, Mariano F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização.

Teoria & Educação. Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

FRIGOTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000

IPEA. Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça. In: Sociologia para o Ensino Médio, p.92. TOMAZI, Nelson Dacio. 2. Ed.-São Paulo: Saraiva, 2010.

SOUZA, Gilberto. Das luzes da razão à ignorância universal. In: A proletarização do professor: neoliberalismo na educação. São Paulo: Editora Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2009.

SHIROMA, Eneida, Oto. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia Marcondes (org.) Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e as políticas de formação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Sistema de Administração de Pessoal - SAPE - Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos - SUBRE /SEPLAG/RJ

Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE/RJ) – Documento do SEPE sobre o plano de metas. In: www.seperj.org.br

TUMOLO, P.S.: FONTANA, K.B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educação e Sociedade. Campinas: v.29, nº 102, p. 159-180, jan.jun.2008.

Sites e documentos consultados:

- www.educacao.rj.gov.br

- <http://www.imprensaoficial.rj.gov.br/portal/>

- <http://oglobo.globo.com/educacao/professor-ainda-pior-salario-4954397>

- <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/553225/DLFE->

[37303.pdf/PlanejamentoEstrategico.pdf](#)

- PORTARIA SEEDUC/SUGEN Nº 174 DE 26 DE AGOSTO DE 2011

http://www.planejamento.rj.gov.br/rh/estatisticas/conceito_folha_pag_normal/totais_direta_indireta_2010.pdf

<http://www.seperj.org.br/admin/fotos/biblioteca/biblioteca24.pdf> (Documento do Sepe/RJ sobre o plano de metas)

[-http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm)

ⁱ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

ⁱⁱ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério

ⁱⁱⁱ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

^{iv} Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado de São Paulo

^v Índice de Desenvolvimento da educação do Estado do Rio de Janeiro

^{vi} Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

^{vii} Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro