Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Juna Battaglia da Cruz

As condições do trabalho docente na educação pública municipal de Duque de Caxias

Duque de Caxias
2022

Juna Battaglia da Cruz

As condições do trabalho docente na educação pública municipal de Duque de Caxias

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Profª. Dra. Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão

Duque de Caxias

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEHC

C957 Cruz, Juna Battaglia da
Tese As condições do trabalho docente na educação pública municipal em Duque de Caxias /Juna Battaglia da Cruz - 2022.
200f.

Orientadora: Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Professores do ensino fundamental - Teses. 2. Prática de ensino - Teses. I. Barão. Gilcilene de Oliveira Damasceno. II.Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

37.011.3-051

Bibliotecária: Lucia Andrade – CRB7/5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte

_____ _____

Assinatura Data

Juna Battaglia da Cruz

As condições do trabalho docente na educação pública municipal em Duque de Caxias

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 22 de junho de 2022.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão (Orientadora)

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

_____

Profª. Dra. Alzira Batalha Alcântara

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

_____

Profº. Dr. Leandro Sartori Gonçalves

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

_____

Profª. Dra. Renata Maldonado da Silva

Universidade Estadual do Norte Fluminense

Duque de Caxias

2022

DEDICATÓRIA

A todas as professoras e estudantes que estão em sala de aula nas escolas básicas públicas.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é uma reflexão sobre as condições que permitem a educação pública, portanto, nada mais justo do que agradecer aos agentes das condições que permitiram a realização do mesmo:

ao meu marido, Thiago Sadio, nada, absolutamente nada disso seria possível sem seu companheirismo;

ao meu filho, Órion, por toda a graciosidade de seu afeto e apoio nas horas de estudo;

à minha amiga Márcia Spadetti, pelos debates, pelas revisões, e, principalmente, pelo apoio à minha maternidade;

à minha amiga Renata Spadetti, pelos estudos compartilhados, pelos caminhos desvendados, pela orientação, pela ajuda na concepção e na realização do trabalho; a amizade de vocês é de uma sensibilidade humana que o capitalismo não consegue destruir;

à família de vocês, D. Ana, S. Pedro, Fred, Pedro Antônio, Márcio, pessoas de extrema solidariedade e acolhimento;

ao Marcos Luiz, carinhosamente Lord, pela disponibilidade teórica e prática, seu "empurrão" final fez toda a diferença;

às minhas alunas e alunos, a torcida de vocês era um combustível na exaustão;

ao CEPEMHEd pelo riquíssimo trabalho de memória da educação no município de Duque de Caxias, mais uma vez, especialmente nas figuras de Márcia Spadetti e Renata Spadetti no impecável trabalho de atendimento aos pesquisadores;

às companheiras e companheiros do SEPE-Caxias que fazem a luta pela educação pública no município de Duque de Caxias;

à minha orientadora, Gilcilene Barão, por compartilhar seu conhecimento comigo;

à Universidade do Estado do Rio de Janeiro pela educação pública;

à Faculdade de Educação da Baixada Fluminense pela educação pública na Baixada Fluminense.

RESUMO

CRUZ, Juna Battaglia da. *As condições do trabalho docente na educação pública municipal em Duque de Caxias*. 2022.194f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

As condições do trabalho docente, na educação pública municipal de Duque de Caxias, são historicamente precárias e passam a ser intensificadas a partir do ano de 2015 com a piora da negligência governamental na manutenção do ensino e o aprofundamento da exploração da classe trabalhadora. Em vista disso, o presente trabalho se norteia pela seguinte questão: como o aprofundamento da exploração da classe trabalhadora vem se manifestando nas condições do trabalho docente em Duque de Caxias? O objetivo geral é fazer um levantamento das condições do trabalho docente, na rede pública municipal de educação de Duque de Caxias, no período de 2015 a 2019, respectivamente, ano esse em que começa o desmonte do plano de carreira docente no referido município. Para isso, são traçados os seguintes objetivos específicos: contextualizar a estrutura e a conjuntura que permeiam a política educacional no Brasil; compreender como o financiamento da educação aparece na pesquisa em educação, com foco na valorização docente e nas condições de trabalho; e conhecer as condições do trabalho docente na rede pública municipal de educação de Duque de Caxias entre os anos de 2015 a 2019. Recorreu-se ao materialismo histórico, buscando captar os movimentos do real das condições de trabalho docente**,** a relação da aparência e essência dos elementos dessa realidade, assim como seu desenvolvimento histórico. As fontes de pesquisa compreenderam ilustrações, publicações acadêmicas, documentos oficiais tais como boletins oficiais do município de Duque de Caxias, Planos de Educação, dentre outros; bem como documentos não oficiais, por exemplo, as pautas reivindicatórias da categoria dos profissionais da educação, a legislação pertinente à organização da educação no Brasil e a consulta às professoras que atuam na rede pública municipal de Duque de Caxias por meio de questionário impresso. O arcabouço teórico baseia-se em Davies (2010; 2014; 2018) e Davies; Alcântara (2020) para compreender a questão do financiamento da educação no Brasil, em Fernandes (1981) para analisar a sociedade brasileira, em Alves (2003), Souza (2014) e Braz; De Almeida (2010) para descrever situação da rede municipal de educação de Duque de Caxias. A análise baliza-se ainda no entendimento de uma ordem capitalista vigente da organização mundial imperialista e pela concepção de Estado como um meio de fazer valer a dominação da classe dominante sobre a classe trabalhadora de acordo com Marx (2017) e Engels (2019). A piora nas condições do trabalho docente, na rede pública municipal de Duque de Caxias, relaciona-se com a intensificação do aprofundamento da exploração da classe trabalhadora na medida em que é o empenho da classe dominante para garantir o acúmulo de capital que se manifesta por meio das ações governamentais subservientes aos seus ditames. Nesse sentido, considera que a questão docente no município caminha no sentido contrário ao da valorização docente anunciada pela política educacional no Brasil.

Palavras-chave: Trabalho docente. Valorização docente. Duque de Caxias.

ABSTRACT

CRUZ, Juna Battaglia da. The conditions of teaching work in municipal public education in Duque de Caxias. 2022.194f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2022.

The conditions of teaching work, in the municipal public education of Duque de Caxias, are historically precarious and started to be intensified from the year 2015 with the worsening of the governmental negligence in the maintenance of education and the deepening of the exploitation of the working class. In view of this, the present work is guided by the following question: how has the deepening of the exploitation of the working class manifested itself in the conditions of teaching work in Duque de Caxias? The general objective is to survey the conditions of teaching work in the municipal public education network of Duque de Caxias, from 2015 to 2019, respectively, the year in which the dismantling of the teaching career plan in that municipality begins. For this, the following specific objectives are outlined: contextualize the structure and situation that permeate educational policy in Brazil; understand how education funding appears in education research, with a focus on teacher appreciation and working conditions; and to know the conditions of teaching work in the municipal public education network of Duque de Caxias between the years 2015 to 2019. Historical materialism was resorted to, seeking to capture the movements of the reality of teaching work conditions, the relationship between appearance and essence elements of that reality, as well as its historical development. The research sources included illustrations, academic publications, official documents such as official bulletins of the municipality of Duque de Caxias, Education Plans, among others; as well as non-official documents, for example, the demands of the category of education professionals, the legislation pertinent to the organization of education in Brazil and the consultation with teachers who work in the municipal public network of Duque de Caxias through a printed questionnaire. The theoretical framework is based on Davies (2010; 2014; 2018) and Davies; Alcântara (2020) to understand the issue of education funding in Brazil, in Fernandes (1981) to analyze Brazilian society, in Alves (2003), Souza (2014) and Braz; De Almeida (2010) to describe the situation of the municipal education network in Duque de Caxias. The analysis is also based on the understanding of a prevailing capitalist order of the imperialist world organization and the conception of the State as a means of asserting the domination of the ruling class over the working class according to Marx (2017) and Engels (2019). The worsening of teaching work conditions in the municipal public network of Duque de Caxias is related to the intensification of the deepening of exploitation of the working class, insofar as it is the commitment of the ruling class to guarantee the accumulation of capital that is manifested by through governmental actions subservient to its dictates. In this sense, it considers that the teaching issue in the city is moving in the opposite direction to the valuation of teachers announced by educational policy in Brazil.

Keywords: Teaching work. Teacher appreciation. Duque de Caxias.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Escola Municipal Aline Gonçalves Lima – 04/12/2014 98
Ilustração 2 – Escola Municipal José de Souza Herdy – 09/12/2014 99
Ilustração 3 – Escola Municipal Marechal Mallet – 05/12/2014 100
Ilustração 4 – Chão e parede de escola municipal da rede pública de Duque de Caxias – 10/08/2018 101
Ilustração 5 – Escola Municipal Maria Clara Machado 101
Ilustração 6 – Creche Municipal Laura de Menezes de Freitas – 05/12/2014 102
Ilustração 7 – Escola Municipal José Medeiros Cabral – 05/12/2014 103
Ilustração 8 – Escola Municipal Parque Capivari – 04/06/2018 103
Ilustração 9 – Escola Municipal Gandur Assed – 05/12/2014 104
Ilustração 10 – Sala de aula da Escola Municipal Carmem Corrêa Carvalho Reis Braz 105
Ilustração 11 – Cartaz denúncia: Creche João de Oliveira 107
Ilustração 12 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Presidente Costa e Silva 108
Ilustração 13 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Luiz Gama Borges 109
Ilustração 14 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Santo Amaro 110
Ilustração 15 - Janela da Câmara Municipal de Duque de Caxias – 04/08/2017 – Profissionais da Educação protestam contra "pacote de maldades" e denunciam repressão policial 113
Ilustração 16 – Frente da Câmara Municipal de Duque de Caxias durante a votação das Leis nº 2.855 e 2.856 – 04/08/2017 114
Ilustração 17 – Repressão policial em frente à Câmara Municipal de Duque de Caxias durante a votação das Leis nº 2.855 e 2.856 – 04/08/2017 114
Ilustração 18 – Fachada do Pólo da UFRJ com cores e logomarca da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias 123
Ilustração 19 – "Brechó das crianças", atividade da Escola Delta na qual os alunos doam roupas que são vendidas no "brechó", montado na quadra de esportes da escola. 139

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico em financiamento da educação por temas 61
Tabela 2 – Número de escolas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019..... 89
Tabela 3 – Número de escolas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede privada de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019..... 91
Tabela 4 – Número de matrículas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019..... 91
Tabela 5 – Número de matrículas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede privada de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019..... 92
Tabela 6 – Receitas realizadas em educação no município de Duque de Caxias de 2015 a 2019 94
Tabela 7 – 2º Segmento do Ensino Fundamental 2019..... 120
Tabela 8 – Comparativo carga horária e relação professor X aluno de turmas do 6º ano do Ensino Fundamental na rede municipal de educação de Duque de Caxias e no III CPMERJ 121
Tabela 9 – Vagas oferecidas para o ano letivo de 2019 – IIICPMERJ 122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Bases do levantamento bibliográfico em financiamento da educação 53
Quadro 2 – Pesquisas sobre a valorização docente entre 2015 e 2019 71
Quadro 3 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações 162
Quadro 4 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base CAPES 170
Quadro 5 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base Scielo .. 179
Quadro 6 – Levantamento bibliográfico sobre as temáticas da Revista FINEDUCA 2015 a 2019 183

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAEP-DC	Associação de Pais e Amigos da Escola Pública de Duque de Caxias
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AID	Agency for Internacional Development
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BO	Boletim Oficial
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQ	Custo Aluno-Qualidade
CAQi	Custo Aluno- Qualidade Inicial
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e o Caribe
CEPEMHEd	Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias
Cesth	Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CME	Conselho Municipal de Educação
CMEDC	Conselho Municipal de Educação de Duque de Caxias
CPMERJ	Colégio da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro
DC	Duque de Caxias
DEM	Democratas
DF	Distrito Federal
DO	Diário Oficial
DOERJ	Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro
EC	Emenda Constitucional
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca
ESP	Escola Sem Partido
FORAS	Fórum de Oposição e Resistência ao Shopping
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FHC	Fernando Henrique Cardoso
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias - RJ
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IEGRS	Instituto de Educação Governador Roberto Silveira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOA	Lei de Orçamento Anual
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MEC	Ministério da Educação
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MPEduc	Ministério Público Pela Educação
MPERJ	Ministério Púbico do Estado do Rio de Janeiro
MPF	Ministério Público Federal
MUBDC	Movimento de União de Bairros Duque de Caxias
OI	Organismo Internacional
PAR	Plano de Ações Articuladas
PAT	Plano de Trabalho Anual
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PMDC	Prefeitura Municipal de Duque de Caxias
PMERJ	Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PROMEDLAC	Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro
SEPE Caxias	Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro – Núcleo Duque de Caxias
SINPRO Baixada	Sindicato dos Professores da Baixada Fluminense
SIOPE	Sistema de Informações sobre Orçamento Públicos em Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
SP	São Paulo
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
FFP	Faculdade de Formação de Professores
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
USAID	United States Agency for International Development
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **17**

1 **A POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL** 23

1.1 **Apontamentos das políticas educacionais e suas reformas** 23

1.2 **A legislação em financiamento da educação e a questão da condição para a valorização docente** 33

1.3 **As raízes das pseudonarrativas na política educacional** 45

2 **FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, VALORIZAÇÃO DOCENTE E CONDIÇÕES DE TRABALHO** 52

2.1 **Apontamentos gerais do levantamento bibliográfico** 58

2.2 **Apontamentos sobre a valorização docente** 71

3 **AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM DUQUE DE CAXIAS** 80

3.1 **A Baixada Fluminense e o município de Duque de Caxias** 81

3.1.1 A rede pública municipal de educação de Duque de Caxias 85

3.2 **A situação da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias (2015 a 2019)** 88

3.2.1 As ações governamentais para a educação pública municipal de Duque de Caxias em meio à dita crise financeira do estado do Rio de Janeiro iniciada em 2016 115

3.3 **Estratégias docentes para enfrentamento das condições precárias de trabalho na rede municipal de Duque de Caxias** 126

3.3.1 Estratégias coletivas (sindicais): a organização docente 127

3.3.2 Estratégias individuais (de sobrevivência): o trabalho na escola 134

CONSIDERAÇÕES FINAIS 141

REFERÊNCIAS 146

APÊNDICE A – Quadro de levantamento bibliográfico na BDTD 162

APÊNDICE B – Quadro de levantamento bibliográfico CAPES 170

APÊNDICE C – Quadro de levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base Scielo 179

APÊNDICE D – Quadro de levantamento bibliográfico sobre as temáticas da Revista FINEDUCA 2015 a 2019 183

APÊNDICE E – Questionário de levantamento de aquisição de materiais pelas professoras da rede municipal de educação de Duque de Caxias para realização das aulas 190
ANEXO A – Carta aberta à Comunidade Escolar 193
ANEXO B – Pauta de reivindicações 2014 194
ANEXO C – Pauta de reivindicações 2016 195
ANEXO D – Pauta de reivindicações 2017 199
ANEXO E – Pauta de reivindicações 2019 200

INTRODUÇÃO

O custeio das condições e dos instrumentos de trabalho é uma tensão já declarada nas relações trabalhistas, sob o capitalismo, de tal maneira que as legislações do trabalho no Brasil estabelecem de alguma forma seus parâmetros.

Para a iniciativa privada, a maior expressão da normatização dessas relações está na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) que prevê, dentre suas normais gerais de responsabilidade legal, que é o empregador quem assume os riscos da atividade econômica (BRASIL, CLT, Art.2º, 1943), portanto é ele quem deve arcar com o ônus de adquirir os instrumentos de trabalho. Alguns pontos são previstos especificamente: o custeio de equipamentos de proteção individual pelo empregador, o conforto térmico e a iluminação. Há também os acordos e convenções coletivas de trabalho que tratam das especificidades de cada categoria profissional (BRASIL, CLT, Arts. 611 – 625, 1943).

Além da legislação, empresas privadas produzem documentos de políticas internas que definem os termos dos custos, por exemplo, de viagens (procedimentos e valores de viagens a trabalho) e de disponibilização de automóvel e combustível. Também registram, em instruções de trabalho, as funções que o empregado irá exercer e com quais meios. Apesar de esses documentos visarem resguardar o orçamento da empresa, acabam por tornar claro para os empregados a quem pertence os custos das ferramentas necessárias à sua função.

Já para o serviço público, esse tipo de normatização fica a cargo dos Regimes Jurídicos de Servidores Públicos das esferas municipal, estadual e federal de acordo com sua abrangência e muitas geralmente não têm especificações.

Para o caso dos trabalhadores da educação, especificamente os professores, as condições de trabalho são um elemento da valorização docente e tem sido uma reivindicação desses profissionais. Além disso, são essenciais para o avanço do debate da qualidade da educação.

Em decorrência do atraso dos salários das profissionais[1] da educação que alcançou quase quatro meses no segundo semestre do ano de 2016, as professoras passaram a divulgar, especialmente nas redes sociais digitais, que parte dos próprios salários era utilizada para aquisição de materiais básicos da escola. O intuito era de mobilizar os responsáveis em torno da gravidade da situação. A alegação das professoras era de que o atraso acarretaria na

[1] A opção pelo tratamento no feminino em relação à categoria docente do município de Duque de Caxias se dá em função da categoria ser majoritariamente feminina, conforme exposto mais a frente nesta introdução.

impossibilidade delas continuarem a comprar esses materiais e, consequentemente, na inviabilidade de realização de várias atividades pedagógicas e até no funcionamento da própria escola, uma vez que itens básicos, como papel higiênico, não estavam sendo recebidos pelas unidades escolares.

Tratar das condições do trabalho docente na educação pública municipal de Duque de Caxias não foi uma mera formalidade. Como professora de áreas integradas da educação básica na rede municipal de Duque de Caxias, desde 2011, e militante da educação pública, fomentar o debate sobre essas condições tem sido um compromisso na rotina de trabalho na escola. A reflexão sobre o posicionamento político diante dessas condições se faz imperativo para os professores comprometidos com a construção da escola pública e que não medem esforços para fazê-la acontecer.

As condições de produção deste trabalho também sofreram retiradas ao longo de sua elaboração e isso não se deve ao acaso. A formação faz parte das condições de trabalho e é pleito da categoria docente. Portanto, é importante registrar que o presente estudo não é remunerado, logo precisa acontecer paralelamente ao trabalho remunerado da autora, não sendo sequer computado em sua carga horária de trabalho, apesar de estar relacionado com sua formação profissional e refletir na qualidade de sua atuação docente.

E ainda que, apesar do Plano de Carreira do Magistério do município de Duque de Caxias, na ocasião do ingresso no curso de mestrado, prever a licença para estudos, o processo administrativo de solicitação da licença nº 008/000722/2019 não teve seguimento; tampouco o processo nº008/002338/2019 de licença prêmio que a autora resolveu sacrificar para a sua formação. Durante o curso do mestrado, inclusive o direito a essas duas licenças - que já tinha sido retirado de fato - foi retirado também do plano de carreira**.** Portanto, o contexto que a docência em Duque de Caxias passou a vivenciar, a partir do ano de 2015, impulsionou ainda mais o tema.

Além disso, em virtude da declaração de Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional para o enfrentamento da disseminação do novo coronavírus, surgido na China em novembro de 2019, e da consequente declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional no Brasil, no Estado do Rio de Janeiro, foi estabelecido o fechamento de instituições de ensino em 13 de março de 2020, interrompendo o curso de mestrado em sua forma presencial, substituída mais a frente pela modalidade remota. Embora possa parecer um mero ajuste para possibilitar a continuidade dos estudos, essas mudanças significam mais

ainda a retirada das condições para dar seguimento a sua formação profissional, por uma trabalhadora, mulher e mãe, como o caso da autora, nessa sociedade capitalista e patriarcal.

Em vista disso, algumas possibilidades que haviam sido pensadas para esta pesquisa não puderam ter encaminhamento. A primeira delas foi compreender a relação da contribuição voluntária das professoras da rede municipal de Duque de Caxias com a formação religiosa de caridade, visto que a caridade e a devoção são justificativas corriqueiras para a rotina dessas profissionais. Outra possibilidade consistiu na investigação da política de financiamento da educação e sua relação com a contribuição voluntária das professoras da rede municipal de Duque de Caxias. Ambas foram abandonadas em razão da falta de condições para dar prosseguimento. Além das já citadas, acrescenta-se o acesso a fontes de pesquisa sobre o financiamento da educação.

A piora das condições de trabalho vem sendo sentida por toda a classe trabalhadora, em função da crise estrutural do sistema de capital. Nesse sentido, questões como a precarização das relações de trabalho (ANTUNES, 1999), como a uberização (FONTES, 2017) vêm sendo discutidas e apontam como a expropriação do trabalhador tem sido aprofundada.

Caso haja um contexto de aprofundamento da exploração do trabalhador e de transformações profundas que começam a ser implantadas na carreira docente, a partir de 2015, como então tal aprofundamento da exploração da classe trabalhadora vem se manifestando nas condições do trabalho docente em Duque de Caxias? Os caminhos das políticas educacionais no Brasil precisam ser desvendados e confrontados com a realidade vivenciada na escola. A realidade brasileira exige que os professores, especialmente das escolas públicas, estejam atentos ao aspecto político do ato de ser professor na educação pública no Brasil. Além disso, Fernandes (2019) chama atenção para a:

> Correlação entre a atividade do professor numa sociedade subdesenvolvida, e o caráter político do que ele faz e do que deixa de fazer. E dentre as sociedades subdesenvolvidas, o Brasil se apresenta com características peculiares, por ser uma sociedade com desenvolvimento desigual muito forte e, portanto, por apresentar contrastes e contradições muito violentos (FERNANDES, 2019, p. 62).

A partir da perspectiva da classe trabalhadora, identificar como as mudanças no trabalho estão ocorrendo é fundamental para a organização da categoria docente e o enfrentamento dessa realidade. Sobre a relevância de conhecer a situação da classe trabalhadora, Engels observa que “o conhecimento das condições de vida do proletariado é, pois, imprescindível para, de um lado, fundamentar com solidez as teorias socialistas e, de

outro, embasar os juízos sobre a legitimidade e, enfim, para liquidar com todos os sonhos e fantasias pró e contra" (ENGELS, 2010, p.41).

Assim, o presente trabalho é uma contribuição para o registro das transformações que estão ocorrendo com os profissionais da educação da rede municipal de Duque de Caxias, bem como para o arquivo do sindicato dessa categoria profissional.

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa é fazer um levantamento das condições do trabalho docente, na rede pública municipal de educação de Duque de Caxias, no período de 2015 a 2019. Para isso, foram traçados os seguintes objetivos específicos: contextualizar a estrutura e a conjuntura que permeiam a política educacional no Brasil; compreender como o financiamento da educação aparece na pesquisa em educação, com foco na valorização docente e nas condições de trabalho; e conhecer as condições do trabalho docente, na rede pública municipal de educação de Duque de Caxias, entre os anos de 2015 a 2019.

A metodologia se baseia no materialismo histórico. A obra que inspira este trabalho é "A situação da classe trabalhadora na Inglaterra" (ENGELS, 2010), sendo a referência teórica para a observação dos movimentos do real das condições do trabalho docente e a relação da aparência e essência dos elementos da realidade, assim como seu desenvolvimento histórico. Para compreensão da organização social, utiliza-se a concepção de Estado em Marx (2017), Engels (2019), ratificada por Lênin (2018), definindo que "o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma 'ordem' que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes." (LÊNIN, 2018, p.27).

A interpretação da condição do Brasil na organização internacional e a atuação da burguesia local frente aos trabalhadores se apoiam no conceito de capitalismo dependente de Florestan Fernandes em que:

> Os países latino-americanos enfrentam duas realidades ásperas: 1) estruturas econômicas, socioculturais e políticas internas que podem absorver as transformações do capitalismo, mas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo; 2) dominação externa que estimula a modernização e o crescimento, nos estágios mais avançados do capitalismo, mas que impede a revolução nacional e uma autonomia real. Os dois aspectos são faces opostas da mesma moeda. A situação heteronômica é redefinida pela ação recíproca de fatores estruturais dinâmicos, internos e externos. Os setores sociais que possuem o controle das sociedades latino-americanas são tão interessados e responsáveis por essa situação quanto os grupos externos, que dela tiram proveito. Dependência e subdesenvolvimento são um bom negócio para os dois lados (FERNANDES, 1981, p. 26).

Em relação ao financiamento da educação no Brasil, o trabalho busca em Davies (2010; 2014; 2018) e Davies; Alcântara (2020) o arcabouço teórico. Para a compreensão da história do município de Duque de Caxias, o trabalho conta com as contribuições de Alves (2003), Souza (2014), Braz; De Almeida (2010).

Os procedimentos metodológicos compreendem a revisão da literatura da política educacional no Brasil e da pesquisa em financiamento da educação; análise de documentos oficiais ou não, servindo-se da concepção de documento como qualquer material que expresse e se proponha à "difusão de diretrizes políticas para a educação" (EVANGELISTA, 2012, p. 52); consulta à legislação pertinente à educação no Brasil e aplicação de questionário às docentes da rede municipal pública de educação de Duque de Caxias. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa que parte da prática social para a sistematização teórica.

Nessa trajetória, destaca-se a atuação do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro - Núcleo Duque de Caxias (SEPE- Caxias) -, no enfrentamento do aprofundamento da exploração dos trabalhadores e em defesa da escola pública. Embora o sindicato atue com os profissionais da educação, nesta pesquisa o foco será na categoria docente. Além disso, o termo professora/ professoras será utilizado em referência à categoria docente da rede pública municipal de educação do município de Duque de Caxias, já que se trata majoritariamente de uma categoria feminina. Para referência aos trabalhadores docentes em geral, utilizar-se-á os termos docente, docentes, professor, professores.

A exposição deste estudo está organizada em introdução, desenvolvimento em três capítulos e considerações finais. Na introdução, são apresentadas as justificativas, problemática, objetivos e procedimentos de estudo. Em sequência, o trabalho conta com as quatro partes seguintes.

O primeiro capítulo contextualiza a estrutura e a conjuntura que permeiam a política educacional no Brasil, particularmente a política educacional de financiamento da educação com ênfase na valorização docente e as condições de trabalho. Parte-se da compreensão de que as políticas públicas no município não estão descoladas das políticas públicas nacionais, quiçá das internacionais. Portanto, entende-se que a política educacional é engatilhada por condições históricas e econômicas, inclusive externas ao país e se busca apreender a atual situação da política pública da educação no município de Duque de Caxias a partir da compreensão das práticas governamentais dentro de um contexto total.

Por meio da revisão bibliográfica da política educacional no Brasil, busca-se identificar quais elementos a formaram, tanto internamente no país como as forças que

atuaram externamente, para então compreender como foram desenvolvidas as condições do presente período. Compreende-se que não se trata de uma ação isolada da esfera municipal, pelo contrário, está atrelada ao desenvolvimento histórico, estando contido tanto seu surgimento como seu desenvolvimento em um conjunto maior, a ordem mundial vigente - o capitalismo. Assim estão as ações dos governos locais: inseridos em uma totalidade. O que acontece em âmbito municipal não só não está descolado da organização mundial como, ao mesmo tempo, corresponde ao lugar que ocupa nessa organização.

O segundo capítulo situa o financiamento da educação na pesquisa em educação. Como procedimento metodológico, utilizou-se a revisão bibliográfica sobre o financiamento da educação pública com o intuito de entender como a valorização docente e as condições de trabalho aparecem na pesquisa em educação.

O terceiro capítulo trata das condições do trabalho docente no município de Duque de Caxias. Situar a educação pública municipal de Duque de Caxias, identificar os antecedentes históricos de constituição do município, sua implicação no estabelecimento de uma rede pública municipal de educação, elencar as ações governamentais em relação à educação no município e as estratégias docentes para lidar com as condições de trabalho consistiram na trajetória percorrida para definir a situação da rede municipal de educação de Duque de Caxias no período de 2015 a 2019.

Além do levantamento bibliográfico da história do município e das condições da educação pública, foram consultados documentos municipais como os boletins oficiais, dados do Portal da Transparência e Censo Escolar e o arquivo do sindicato dos profissionais da educação no município. Por último, foi aplicado um questionário às docentes da rede pública municipal para captar os meios que essas profissionais têm de acessar recursos para o desenvolvimento de seu trabalho.

Nas considerações finais, são retomados alguns pontos do estudo, como também indicadas as possibilidades de aprofundamento em trabalhos futuros.

1 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

A educação como prática social demanda o conhecimento de seu desenvolvimento para a compreensão de sua situação na realidade escolar. Conhecer os movimentos históricos, que permeiam a política educacional no Brasil, traz elementos que auxiliam na compreensão da política educacional no município de Duque de Caxias, uma vez que o plano local se relaciona com o regional e o nacional. Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo a contextualização da estrutura e da conjuntura que atravessam a política educacional no Brasil.

De forma privilegiada, será tratada a política educacional de financiamento da educação tendo em vista que tal política tem papel fundamental na viabilização das condições do trabalho docente e na valorização docente.

Para isso, o procedimento metodológico adotado neste capítulo consta da revisão da legislação e da literatura para a identificação dos movimentos históricos em torno do desenvolvimento da política educacional no Brasil.

1.1 Apontamentos das políticas educacionais e suas reformas

As reformas educacionais marcam a historicidade da política educacional no Brasil (ROMANELLI, 1978). No período conhecido como Primeira República, foram realizadas algumas reformas com o objetivo de centralizar as políticas educacionais sob a tutela da União visto que o Ato Adicional de 1834 havia conferido às Províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e os estabelecimentos próprios de a promoverem, assim como a Constituição da República de 1891 – que instituiu o sistema federativo de governo – havia conservado a dualidade na organização da educação no país.

Romanelli (1978) chama atenção para o sistema federativo que acabara de ser estabelecido com a forma política da República e evidencia sua característica descentralizadora como eixo da organização da educação no Brasil. O direito de autonomia conferido aos governos provinciais a partir dos princípios federalistas “fez com que o governo federal, reservando-se uma parte da tarefa de proporcionar educação à nação, não interferisse de modo algum nos direitos de autonomia reservados aos Estados, na construção de seu sistema de ensino” (ROMANELLI, 1978, p. 42).

As reformas que se seguiram, de acordo com Romanelli (1978), tentaram instituir, via arcabouço jurídico, uma organização para a educação que diminuísse as disparidades entre as

províncias e a União. A primeira reforma foi a de Benjamin Constant (1890) que, segundo Romanelli (1978), não chegou a ser posta em prática em todos os seus aspectos uma vez que faltou infraestrutura institucional, financiamento e apoio político da fração aristocrática-rural da classe dominante para a educação da classe trabalhadora. Romanelli (1978) salienta que outras reformas se seguiram a essa, mas não chegaram a acarretar mudanças substanciais à organização da educação enquanto um sistema. Pelo contrário, algumas de tais reformas, como a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa - promulgada no governo de Marechal Hermes da Fonseca - reiterou a autonomia dos estabelecimentos e suprimiu o caráter oficial da educação.

Nos anos iniciais da República, o país era eminentemente rural, saído de um longo período de escravidão em que as taxas de analfabetismo eram superiores a 75% da população. Isso significa dizer que a economia, no período, possuía uma base agrícola sobre a qual se assentava o latifúndio e a monocultura, cuja produtividade não necessitava da existência de técnicas modernas. O processo de industrialização iniciado exigiu um mínimo de instrução para a consecução de empregos nas poucas fábricas para a população que se estabelecia nas cidades. Romanelli (1978) acrescenta que essa conjuntura condicionava a permanência de uma educação acadêmica e aristocrática que delegou pouca importância à educação da classe trabalhadora.

As quatro décadas que a historiografia convencionou chamar de Primeira República no Brasil ainda contaram com a Reforma Epitácio Pessoa (1901), a Reforma Carlos Maximiliano (1915), a Reforma Sampaio Dória em São Paulo (1920), a Reforma Carneiro Leão no Rio de Janeiro (1922), a Reforma Lourenço Filho no Ceará (1922), a Reforma Rocha Vaz (1925), a Reforma Góis Calmon na Bahia (1925), a Reforma Francisco Campos e Mário Casassanta em Minas Gerais (1927), a Reforma do distrito Federal (1928) e a Reforma Carneiro Leão em Pernambuco (1928). Romanelli (1978) afirma, no entanto, que tais reformas, mesmo quando aplicadas, representavam pensamentos isolados e desordenados de intelectuais que apoiavam a efetivação da República, não poderiam ser comparadas a uma política nacional de educação.

Por outro lado, outras reformas mais acentuadas condicionaram a organização da Educação em nível nacional, no Brasil, após a Primeira Guerra Mundial, a partir de 1930. Pode-se apontar como primeiro passo em direção ao estabelecimento de diretrizes gerais e da tutela da União sobre o ensino no país as reformas realizadas pelo Governo Provisório entre 1931 e 1932, conhecidas como Reformas Francisco Campos, em que por meio de uma série de decretos organizou o ensino secundário, comercial e superior. Esse movimento acontecia

na efervescência de projetos de nacionalidade que contavam com a educação para sua efetivação, fossem modernizantes, fossem conservadores. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 15-17).

Ao projeto modernizante ligava-se o processo de industrialização em desenvolvimento no país. Já o projeto conservador encontrava no cristianismo sua base. Apesar da aparente disputa, Shiroma; Moraes; Evangelista (2011) observam que:

> Dois projetos educacionais, da Igreja Católica e dos defensores de uma educação nova, adequada aos novos tempos, sobrelevaram em importância, mas eram, sem dúvida, diversos apenas na superfície. Não existia discordância de fundo entre eles: ambos se adequavam, cada um a seu modo, às relações sociais vigentes e nem um nem outro as colocavam em questão. Na defesa de seus interesses, porém, lutavam pela hegemonia de suas propostas em nível de governo. De um lado, a Igreja e seu enorme poder de influência sobre a população e de pressão sobre o próprio governo; de outro, os que propugnavam novos conceitos educacionais e seu prestígio como "educadores" na sociedade brasileira. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 19-20)

Nesse processo, a atuação governamental parecia ser no sentido de acomodar as demandas emergentes desde as décadas de 1910 e 1920 até precisar vir à tona seu potencial impositivo. Expressão disso é a promulgação da Constituição de 1934, logo invalidada, na prática, por forte repressão Estatal às organizações políticas.

Para Shiroma; Moraes; Evangelista (2011) o Estado Novo, em 1937, "definiu o papel da educação no projeto de nacionalidade que o Estado esperava construir" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.22). Apesar de menor referência à educação, a nova Constituição determinava a direção a ser seguida em vistas dos propósitos do Estado. O que se pode entender como a definição, afinal, de uma política educacional no país.

> Demarcava-se, enfim, os termos de uma política educacional que reconhecia o lugar e a finalidade da educação e da escola. Por um lado, lugar da ordenação moral e cívica, da obediência, do adestramento, da formação da cidadania e da força de trabalho necessárias à modernização administrada. Por outro, finalidade submissa aos desígnios do Estado, organismo político, econômico e, sobretudo, ético, expressão e forma "harmoniosa" da nação brasileira. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.22-23)

Ainda no Estado Novo, as chamadas Leis Orgânicas do Ensino dão seguimento à composição do ensino brasileiro nas bases já mencionadas. Ao seu fim, promulgou-se uma nova Constituição em 1946 que, em aparente contraposição ao período ditatorial, afirmava a liberdade e o direito à educação dos brasileiros, incutindo à política educacional o caráter liberal.

Embora houvesse organização política em torno de propostas para a educação brasileira como o Movimento em Defesa da Escola Pública, com celeiro na Universidade de São Paulo (USP), as Diretrizes e Bases da Educação Nacional foram estabelecidas pelo governo por meio da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 subjugando a educação aos interesses privatistas e da Igreja.

Seguiu-se um contexto de agitação política, não somente em torno da educação como também a questão social, e seus desdobramentos encontravam espaço na circulação de ideias e em torno da revolução. Em 1964, o golpe militar impôs o freio para esse movimento e assegurou o avanço do capital.

No que se refere à educação, o regime militar deu seguimento aos interesses da classe dominante, mas não exigiu maiores alterações na organização da educação no país, como salienta Saviani (1997):

> A ruptura política levada a efeito pelo golpe militar de 1964 foi considerada necessária pelos setores economicamente dominantes para garantir a continuidade da ordem socioeconômica que se acreditava ameaçada pelo grupo que então exercia o poder político formal, apoiado numa crescente mobilização popular alimentada pela ideologia do nacionalismo desenvolvimentista.
> A nova situação exigia adequações no âmbito educacional, o que implicava mudanças na legislação que regulava o setor. Entretanto, como já foi assinalado, o governo militar não considerou necessário editar, por completo, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E isso é compreensível porque, se se tratava de garantir a continuidade da ordem socioeconômica, as diretrizes gerais da educação, em vigor, não precisavam ser alteradas. Bastava ajustar a organização do ensino ao novo quadro político, como um instrumento para dinamizar a própria ordem socioeconômica. (SAVIANI, 1997, p.25-26)

Contudo, nota-se agora a influência externa mediante recomendações de organismos internacionais, em especial, os Acordos MEC-USAID estabelecidos entre o MEC (Ministério da Educação brasileiro) e a AID (Agency for International Development) que apontavam a educação como meio para o desenvolvimento.

> A reforma do ensino dos anos 1960 e 1970 vinculou-se aos termos precisos do novo regime. Desenvolvimento, ou seja, educação para a formação de "capital humano", vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país.
> A política desenvolvimentista articulou-se a uma significativa reorganização do Estado em vista dos objetivos que deveria efetivar para atender aos interesses econômicos vigentes. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.28)

É importante assinalar que apesar das reformas, desse período, anunciarem uma expansão do ensino no Brasil isso não se expressou no financiamento. Se por meio da legislação era previsto o aumento da obrigatoriedade escolar para oito anos e da ampliação do Ensino Superior, em relação ao financiamento da educação, o regime militar, na Constituição de 1967, não vinculou recursos para a educação e, na prática, diminuiu esses recursos. Shiroma; Moraes; Evangelista (2011) chamam atenção ainda para o significado disso: a abertura à iniciativa privada, pois "Não se pode deixar de reportar ao fato de que o acentuado descompromisso do Estado em financiar a educação pública abriu espaço para que a educação escolar, em todos os seus níveis, se transformasse em negócio altamente lucrativo" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.35).

O discurso desenvolvimentista ligado ao "milagre econômico" foi sendo substituído pela função de atenuar a pobreza em vistas da crise econômica que se instalava. A descentralização, já prenúncio da administração gerencial do Estado, ocorria no repasse da responsabilização, como a recomendação da participação da comunidade, porém a centralização se mantinha no controle das verbas pelo governo federal. De acordo do Leher (2010) a educação básica, nesse período, foi marcada por um obtuso tecnicismo educacional, cujo fundamento pode ser encontrado na teoria do capital humano[2]. O autor (2010) contextualiza o período, apontando a relação entre o campo crítico e as políticas públicas para a educação básica, desenvolvidas pelo governo empresarial-militar, ao salientar que a crítica educacional direcionava sua atuação para:

> A necessidade de modificar a forma de organização da educação brasileira, fragmentada pela municipalização e pela estadualização, e pela quase nula participação da União na garantia de condições de financiamento da educação básica, tendências que haviam se aprofundado na ditadura. Concretamente, o governo empresarial militar aumentou a oferta escolar, expandindo o ensino fundamental, mas o fez a partir da lógica de que os filhos dos trabalhadores deveriam receber uma educação mais rudimentar. Por isso, muitos educadores que resistiram à ditadura compreendiam que o objetivo de uma escola de caráter unitário era o objetivo geral a alcançar. Este propósito somente poderia ser alcançado por meio da defesa de um sistema nacional de educação e pela definição do dever do Estado como forma de assegurar a educação a todos os cidadãos como um direito humano fundamental. O avanço na discussão da problemática da real universalização da escola unitária só seria possível a partir da articulação das bases materiais, definindo a natureza e o caráter da educação pública e o dever do Estado, instituindo um novo marco legal para a educação brasileira. (LEHER, 2010, p. 30)

[2] De acordo com Shiroma; Moraes; Evangelista (2011), a educação para a formação de capital humano está ligada à ideia de desenvolvimento que, durante o regime militar no Brasil, significou o "vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, p.29, 2011).

Na chamada transição democrática parecia que os ares estavam mudando. De acordo com Leher (2010), figuravam como representação do campo crítico importantes entidades acadêmicas - como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e a Associação Nacional de Educação (Ande); e entidades trabalhistas - como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN), a Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras (Fasubra) e a Confederação dos Professores do Brasil (CPB). Junto com outras entidades,[3] constituíram o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública (FNDEP), no ano de 1986, com o objetivo fundamental de interferir na elaboração da nova Carta Magna do país.

Leher (2010) chama atenção para o modo como a dita transição democrática foi operada pelos setores dominantes: a problemática da ditadura foi evidenciada como uma questão de autoritarismo e não como a intervenção imperialista sobre a política e a economia no Brasil. As contradições que se seguiram, no debate da constituinte, captaram, de acordo com Leher (2010), o movimento das fricções entre os dominantes, a grave crise econômica e o grau incipiente da organização dos trabalhadores para fortalecer uma possível estratégia de revolução fora da ordem (FERNANDES, 1981). O autor (2010) destaca que:

> Ao longo do processo de elaboração da Carta, os dominantes se reuniram em grupos de interesse (agricultura, educação privada etc.) e em uma coordenação (Centrão), garantindo uma constituição para a ordem do capital, embora com arestas que ficariam mais evidentes no período de hegemonia neoliberal, quando a reforma constitucional passou a ser uma meta prioritária dos setores dominantes. Entretanto, a despeito da debilidade estratégica, a mobilização social, embora dispersa e limitada por corporativismos, acrescida das fraturas no bloco de poder, favoreceu a aprovação de uma Carta que contém avanços no capítulo dedicado à educação. No que se refere à organização sindical, a despeito de ter mantido o fundamental da estrutura sindical anterior, possibilitou a criação de entidades sindicais no setor público. (LEHER, 2010, p. 34)

Cresceu a agitação em torno do debate de um projeto nacional de educação pelo campo crítico que teve sua síntese integrada à Constituição de 1988, contudo o curso diferente que parecia tomar foi surpreendido pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

[3]A composição inicial reunia duas organizações gerais de classe (CUT/CGT), uma representação de categoria profissional (OAB), seis acadêmicas (ANPED/SBPC/SEAE/CEDES/ANDE/ANPAE), quatro entidades de trabalhadores profissionais da área de educação (ANDES/ CPB/FENOE/FASUBRA) e duas entidades do movimento estudantil (UNE e UBES). (LEHER, 2010, p. 33)

que inicialmente fora construída pelo mesmo campo, porém, em sua aprovação, foi desconsiderada e substituída pela redação governamental, sendo publicada por meio da Lei 9.394 de dezembro de 1996. A conjuntura da promulgação da LDB 9.394/96 teve os debates travados pelo Fórum, em Defesa da Escola Pública, representados pelo esboço de lei encaminhado pelo deputado Otávio Elísio, que mais tarde deu origem ao substitutivo Jorge Hage, que diante do projeto do governo proposto por Darcy Ribeiro perdeu muitos elementos dos debates direcionados pelo Fórum. Saviani (1997) destaca a inexistência de oposição por parte do governo e sua relação com o projeto:

> A ausência de vetos é fato raro na história da nossa política educacional, recordando-se que isto também se deu com a Lei n. 5.692/71 durante o governo do general Emílio Garrastazu Médici sob cujo autoritarismo a oposição estava inteiramente silenciada, não havendo espaço sequer para os "pálidos protestos" ocorridos durante a votação da Lei n.5.540/68 no governo do marechal Arthur da Costa e Silva quando, no entanto, o texto foi sancionado com diversos vetos.
>
> Esse resultado é explicável uma vez que o MEC foi, por assim dizer, coautor do texto de Darcy Ribeiro e se empenhou diretamente na sua aprovação. E, como a iniciativa privada, ficou inteiramente satisfeito com o desfecho. Tanto que recomendou ao presidente da República a sanção sem vetos. E assim foi feito. (SAVIANI, 1997, p.182)

O governo de Fernando Henrique Cardoso não investiu financeiramente na educação pública e deixou claro sua intenção em difundir uma "educação minimalista, objetivando conformar os jovens ao novo espírito do capitalismo. Em suma, uma educação particularista, interessada, ajustada ao padrão capitalista dependente" (LEHER, 2010, p.52).

Além disso, a nova LDB não estabelece as responsabilidades do Estado, deixando aberto ao governo as decisões do que fazer ou não fazer em relação à educação. Ela está inserida no contexto da Reforma do Aparelho do Estado nos anos 1990, iniciada no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que, por sua vez, é orientada pelos conceitos gerencialistas, de forma acentuada: a eficiência, produtividade e a descentralização.

Rosar (2010) destaca a aproximação do campo da educação com a administração empresarial. Sob a ótica do gerenciamento e do *marketing*, as imposições do processo produtivo foram materializadas em um modelo de administração empresarial aplicado à educação, aperfeiçoando o "esquema dualista que sempre prevaleceu no sistema educacional brasileiro e definiu duas redes de ensino, que permanecem desarticuladas entre si" (ROSAR, 2010, p. 163).

A partir do diagnóstico de ineficiência, encarecimento e má administração do Estado e em meio à crise, a reforma estabelece a administração pública gerencial declarando que "A

reforma do aparelho do Estado passa a ser orientada predominantemente pelos valores da eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações." (BRASIL, 1995, p.21). Leher (2010) acrescenta que o contexto de surgimento dessa reforma gerencialista se deve a:

> Crença de que o país estava destinado ao desenvolvimento constante, apesar dos percalços – uma ideia recorrente desde a década de 1930 –, sofreu profundo abalo com a explicitação do fracasso do Plano Cruzado (1986). A descrença no desenvolvimentismo foi um constructo elaborado pelos organismos internacionais, notadamente o Banco Mundial, em consonância com os países centrais dirigidos por governos neoliberais. O ataque do governo Reagan a todo aparato da Organização das Nações Unidas (ONU) relacionado ao desenvolvimento – Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), Organização Mundial da Saúde (OMS), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), PNUD etc. – é ilustrativo dessa tendência. O objetivo subjacente a este movimento foi atingir frontalmente o Estado social, difundindo o ethos neoliberal também na agenda educacional. (LEHER, 2010, p. 36)

Rosar (2010) afirma que a intervenção realizada sobre a organização da educação no Brasil, em estreita relação com o setor empresarial, reproduz de certa maneira o que aconteceu na década de 1970, com a promulgação da Lei 5692/71, quando se definiu o ensino profissionalizante como uma modalidade, voltada para satisfazer as demandas do mercado. A autora ainda acrescenta que:

> Em decorrência do fortalecimento de uma conexão inadequada entre escola e formação de mão de obra para o capital, expandiu-se o uso dos conceitos de competência e empregabilidade,atribuindo-se aos indivíduos a responsabilidade de estarem ou não adequados às exigências do mercado, como se resultasse de uma opção individual alcançar as condições necessárias à competição por postos de trabalho nas circunstâncias históricas que estão dadas. (ROSAR, 2010, p.165)

Para compreender as orientações da política educacional empreendidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, torna-se preciso captar as transformações do mundo do trabalho verificadas nos últimos anos no Brasil, assim como as questões relativas aos ajustes estruturais e o endividamento público com sua consequente política de redução do orçamento público para as políticas sociais. Leher (2010) contextualiza a política desenvolvida nesse período afirmando o comprometimento direto ou indireto com os acordos jurídico-políticos realizados na reunião conhecida como Consenso de Washington, demonstrando a contínua intervenção dos países imperialistas, apesar do fim da ditadura empresarial-militar.

O autor supracitado elenca a relação entre a "elevada inflação brasileira no curso do desmanche do governo Collor e a crise do México em 1994, [que] prepararam o terreno para o ajuste empreendido pelo Plano Real (1994)" (LEHER, 2010, p. 38), como acontecimentos que levaram à eleição de Fernando Henrique Cardoso como representante da aliança entre a burguesia internacional e a classe dominante local. Leher (2010) afirma que:

> A abertura econômica feita por Cardoso, acrescida das privatizações e da forte entrada de capital estrangeiro, provocou profunda mudança no perfil econômico do país. Houve um intenso processo de aquisições, fusões, jointventures, desnacionalizações de empresas importantes. Em comum, embora não tenha provocado desindustrialização tout court, rearranjou a economia tornando-a mais dependente de produtos direta ou indiretamente extraídos da natureza – as commodities – para fortalecer as exportações. Com efeito, essas mudanças foram impulsionadas pela dependência crescente de exportações para tentar fechar os profundos déficits provocados pelo tributo neocolonial da dívida, pelas remessas dos lucros, saídas de capital e importações que desequilibrassem a balança de pagamentos. (LEHER, 2010, p. 40)

O impacto dessa conjuntura na relação entre capital e trabalho, no Brasil, teve sua expressão, de acordo com Leher (2010), a partir da premissa econômica básica de que um mercado global livre decide melhor quais trabalhos estão localizados e em que país. A flexibilização e a desregulamentação do trabalho tornam-se mais generalizadas, e o desemprego se aprofunda, condicionando o ajuste da organização da Educação à força de trabalho, de acordo com as necessidades de manutenção do modo de produção capitalista. É nesse contexto que Fernando Henrique Cardoso opera a reforma, de cunho gerencialista, em toda a educação brasileira.

Com o impulsionamento do gerencialismo, à educação passa caber o papel de garantia da competitividade, que tem seu embrião na Teoria do Capital Humano[4]. É notória ainda a adequação seguindo as "recomendações" de organismos internacionais como os compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), documentos da Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL), o Relatório Delors, o Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe (PROMEDLAC) e documentos do Banco Mundial (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 48-63).

[4] De acordo com Shiroma; Moraes; Evangelista (2011), a educação para a formação de capital humano está ligada à ideia de desenvolvimento que durante o regime militar no Brasil significou o "vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país." (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.29)

Os parâmetros estabelecidos com a Reforma iniciada nos anos 1990, mesmo contendo o gerencialismo como parte de sua estrutura, guarda a essência do modo de produção capitalista em sua fase imperialista. Os aspectos gerenciais das políticas públicas adotam critérios de racionalidade administrativa, sob a justificativa de que os recursos disponíveis não são suficientes para atender a todos em igual proporção, acentuam, portanto, a entrada dos empresários no campo da Educação como mais um serviço a ser prestado ao consumidor/aluno. Na realidade concreta, tanto na indústria quanto na escola, permanece a "hierarquia disfarçada sob as formas democráticas que expressam, em última instância, a distinção entre proprietários e não proprietários do capital" (ROSAR, 2010, p. 166).

Apesar de contextualizar a necessidade de uma reforma administrativa do Estado, ancorada na adaptação aos novos tempos e na globalização, ou seja, na modernização, para este trabalho, é importante registrar o destaque dado ao funcionalismo público como meio de alcançar os objetivos da reforma do Estado. Bresser-Pereira (1998), então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, atribui ao capítulo da administração pública da Constituição de 1988 a criação e a consolidação do que ele chama de "privilégios" listados em cinco pontos:

> 1) através da instauração de um "regime jurídico único" para todos os servidores públicos civis da administração pública direta e das autarquias e fundações tratar de forma igual faxineiros e juízes, professores e delegados de polícia, agentes de portaria e altos administradores públicos que exercem o poder de Estado;
> 2) através de uma estabilidade rígida, inviabilizar a cobrança de trabalho dos funcionários relapsos ou excedentes, ignorando que este instituto foi criado para defender o Estado, não os seus funcionários;
> 3) através de um sistema de concursos públicos ainda mais rígido, inviabilizar para que uma parte das novas vagas fossem abertas para funcionários já existentes;
> 4) através da extensão a toda a administração pública das novas regras, eliminar toda a autonomia das autarquias e fundações públicas;
> 5) através de uma série de dispositivos, criar um sistema de rigoroso privilégio para a aposentadoria dos servidores públicos e para seus pensionistas. (BRESSER-PEREIRA, 1998, p.12-13)

Bresser- Pereira sintetiza a questão do funcionalismo público em relação à necessidade da reforma do Estado da seguinte maneira: "o retrocesso burocrático da Constituição de 1988 foi uma reação ao clientelismo que dominou o país naqueles anos, mas também foi uma afirmação de privilégios corporativistas e patrimonialistas incompatíveis com o *ethos* burocrático" (BRESSER-PEREIRA, 1998, p.14). Por essa perspectiva, o autor indica que a alta remuneração dos servidores públicos, a estabilidade a eles conferida e sua previdência é o que precisa ser enfrentado para garantir a modernização da administração pública, pois:

> Esta reforma terá como objetivos: a curto prazo, facilitar o ajuste fiscal, particularmente nos estados e municípios, onde existe claro problema de excesso de quadros; a médio prazo, tornar mais eficiente e moderna a administração pública, voltando-a para o atendimento aos cidadãos. (BRESSER-PEREIRA, 1988, p.20).

Não se pode deixar de notar que, apesar de se referir diretamente à esfera federal, portanto, aos servidores públicos federais; Bresser-Pereira (1998) aponta que a reforma servirá às esferas estaduais e municipais onde diz existir "claro problema de excesso de quadros" (Bresser-Pereira, 1988, p.20).

Desse modo, as reformas educacionais no Brasil caracterizam o desenvolvimento de uma política educacional submetida aos ditames da classe dominante, nos dias atuais, necessidades do mercado, em outras palavras, da posição que o país ocupa na divisão internacional do trabalho. As mudanças realizadas têm caminhado no sentido de adequar o país e, consequentemente, os trabalhadores, para atender essas demandas. Portanto, as atuais reformas têm significado intensas transformações para os trabalhadores da educação, essencialmente ao funcionalismo público e, em particular, às docentes das redes municipais.

As condições de trabalho são uma das expressões dessas transformações. Como o campo jurídico-normativo é um meio pelo qual as políticas educacionais são organizadas no país, importa conhecer como se estrutura, em particular, a política de financiamento da educação, uma vez que é um dispositivo central para possibilitar essas condições.

1.2 **A legislação em financiamento da educação e a questão da condição para a valorização docente**

A organização das políticas educacionais para o financiamento da educação no Brasil não se encontra em uma determinada legislação ou documento o que, muitas vezes, dificulta a sua compreensão pelos docentes. Ela tem seu dorso na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF88), a qual dedica um capítulo à educação e que constam os artigos 212 e 213, os quais tratam especificamente do financiamento e da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), contando com o Título VII, em que trata dos recursos financeiros; no entanto ainda é composta por um conjunto de Emendas Constitucionais, Decretos, Leis, Medidas Provisórias e até pelas Leis Orgânicas Municipais e Estaduais em âmbito regional ou local. Nesse sentido, é difícil a compreensão da sua sistematização por completo, já que seu arranjo não acontece de forma concentrada.

Saviani (2008) considera que:

> Controlando com mão de ferro, pelo exercício do poder político, o conjunto da sociedade brasileira ao longo de duas décadas, o regime militar deixou um oneroso legado cujos efeitos continuam afetando a situação social do país nos dias de hoje. Faz sentido, pois, retomar a política educacional e as realizações da ditadura militar no Brasil, pondo em destaque aspectos que se fazem presentes, ainda hoje, na educação brasileira. (SAVIANI, 2008, p. 294-295)

Para o caso do financiamento da educação, como já exposto no item anterior, Shiroma; Moraes; Evangelista (2011) observaram que, no período da ditadura militar, o Estado não se comprometia em financiar a educação. Ao omitir a vinculação de recursos e diminuir os anteriormente disponibilizados, possibilitou a exploração privada da educação escolar. Saviani (2008) também lembra "o favorecimento à privatização do ensino" como "legado educacional do regime militar" por meio da liberação constitucional ao passo que possibilitava a iniciativa particular.

> Paralelamente a essa eliminação da vinculação financeira, a Constituição de 1967 sinalizou claramente na direção do apoio à iniciativa privada, ao estipular, no §2º do artigo 168: "Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo", dispositivo que foi mantido na Emenda de 1969 (§2º do artigo 176) (SAVIANI, 2008, p.299)

Cunha (2014), ao analisar o aspecto da "simbiose Estado-capital", no *legado* desse período *para a educação brasileira*, coloca que, apesar de não inaugurar a questão "público/privada na educação", essa relação foi aprofundada, promovendo a lucratividade:

> O empresariado do ensino foi bastante favorecido pela legislação tributária. Além de cassar o mandato de numerosos parlamentares e aposentar compulsoriamente militares que não apoiavam o aprofundamento da intervenção castrense no campo político, o Ato Institucional n.2 determinou as eleições indiretas para presidente da República e governadores dos estados, e extinguiu os partidos políticos existentes, impondo limitações para sua reorganização. Um mês após esse ato de força, o Congresso Nacional, já mutilado, foi convocado para aprovar emenda à Constituição de 1946, que reformulou profundamente o sistema tributário nacional. A isenção fiscal das escolas privadas foi ampliada. Além da isenção de impostos sobre os *bens* e os *serviços*, a emenda de 1965 estendeu a isenção à sua *renda*. A Constituição de 1967 e a emenda de 1969 mantiveram esse dispositivo, de modo que as escolas privadas continuaram a gozar de verdadeira *imunidade fiscal*, o que ampliou as possibilidades de lucros. (CUNHA, 2014, p.363)

Nesse contexto, com a Lei nº 5.537 de 21 de novembro de 1968, alterada pelo Decreto-Lei nº 872 de 15 de setembro de 1969, é instituído o Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação (FNDE), responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC) que tem por finalidade:

> [...]
>
> Art. 2º
>
> [...] captar recursos financeiros e canalizá-los para o financiamento de projetos e pesquisa, inclusive alimentação escolar e bolsas de estudo, observadas as diretrizes do planejamento nacional da educação.

Sobre os objetivos da criação do FNDE, Cunha (2014) interpreta que:

> Sua finalidade era reunir recursos financeiros governamentais de diversas fontes e canalizá-los para o financiamento de projetos de ensino, inclusive alimentação escolar e bolsas de estudo para alunos carentes na rede privada. Os projetos seriam apresentados pelo governo federal e pelos governos estaduais e municipais, bem como por estabelecimentos privados. As escolas dariam uma compensação pelo financiamento recebido, mediante a reserva de vagas para bolsas de estudo, bolsas de manutenção ou de estágio, distribuídas pelo próprio FNDE.
> Em suma, fundos públicos, criados por decisão estatal para financiarem a expansão das redes públicas, acabaram sendo estratégicos para a manutenção e a expansão do setor privado. (CUNHA, 2014, p.364-365)

O autor observa ainda que foi dado seguimento à facilitação privatista na educação via FNDE:

> Dois anos após a promulgação da reforma do ensino de 1º e 2º graus, foi baixado o Decreto n.72.495, de 19 de julho de 1973, que estabeleceu normas para a concessão de amparo técnico e financeiro às entidades privadas de ensino, com recursos do FNDE. Entre seus objetivos estava o de suprir as deficiências das redes públicas, mediante o aproveitamento da capacidade ociosa das escolas privadas. O decreto previa financiamento para a ampliação e reforma de imóveis, além de equipamento correspondente. Esses empréstimos às escolas privadas não seriam reembolsados. Elas compensariam o governo concedendo gratuidade total ou parcial de seu ensino, no valor do custo real a ser estabelecido na época do recebimento dos recursos.
> O dispositivo mais acintosamente privatista desse decreto determinava que os governos estaduais, ao elaborarem seus planos de educação, evitassem o que se entendia como duplicação de esforços, levando em conta a existência de instituições privadas. Em suma, deveriam evitar a criação de escolas públicas nas localidades onde o atendimento das escolas privadas fosse suficiente para absorver a demanda efetiva ou contida. A solução era a de sempre: a concessão de bolsas de estudo a alunos carentes de meios materiais para frequentá-las. (CUNHA, 2014, p.365)

Com a saída de um regime de governo visivelmente autoritário e repressivo, a promulgação da CF88 compõe uma mudança no modelo de Estado que agora passava a ser tido como democrático. No que concerne ao financiamento da educação, a CF88 prevê a

vinculação de verbas. No Capítulo III – Seção I trata da educação e traz os artigos 212 e 213, abordando especificamente seu financiamento. Esses artigos definem centralmente: a porcentagem da "receita resultante de impostos que deverá ser aplicada na manutenção e desenvolvimento do ensino" (BRASIL, 1988), vinculação de impostos, e a "contribuição do salário-educação recolhida pelas empresas como fonte adicional de financiamento" (BRASIL, 1988).

Entretanto, Davies (2018) pontua que, quando se trata do financiamento da educação na CF88:

> Muitos educadores e mesmo especialistas não consideram alterações e acréscimos que a CF sofreu desde 1988. Outra é que é muito comum eles se limitarem ao capítulo da educação e não observarem outros artigos da CF relacionados ao tema e localizados fora do capítulo da educação.
> Um exemplo é o artigo 150, que prevê isenção de impostos de instituições de educação "sem fins lucrativos". Outro são as inúmeras emendas constitucionais que desvincularam recursos da manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e saúde: EC de revisão No. 1, de 1994, a EC No. 10 de 1996, a EC No. 17, de 1997, a EC No. 27, de 2000, a EC No 42, de 2003, a EC No. 56, de 2007. Graças à EC No. 59, de 2009, essa desvinculação foi extinta gradualmente em 2009 e 2010 e definitivamente em 2011, embora continuasse (não para a MDE) e fosse prorrogada em 2016, com a EC 93, cuja desvinculação não atinge a educação e saúde. Um terceiro exemplo é a EC No. 31, de 2000, que, ao criar o Fundo de Combate à Pobreza, previu que parte dos recursos (sem especificar o percentual) seria destinado à educação. (DAVIES, 2018, p.2)

Tal é a complexidade de composição do financiamento da educação no Brasil que, embora tenha especificamente os artigos no capítulo da educação, o autor identificou a necessidade de fazer um levantamento com a "compilação dos artigos sobre financiamento da educação na Constituição Federal (CF) de 1988 e seus acréscimos e alterações até abril de 2018" (DAVIES, p.2, 2018), uma vez que o financiamento não se restringe ao capítulo da educação e sofre modificações constantemente. Entretanto, aqui cabe destacar que o autor está analisando o financiamento na constituição 30 anos depois. À época da promulgação da constituição de 1988, a luta entre capital e trabalho teve vitórias para o último. No entanto, no período posterior, a constituição foi desmontada em função da política neoliberal e da implementação da gestão gerencialista.

Mesmo em um contexto diferente da elaboração da constituição de 1988, outro sustentáculo do financiamento educacional básico no país é a LDB que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional" (BRASIL, 1996) e reserva o Título VII para os recursos financeiros. Na LDB consta a determinação de quais são os recursos públicos destinados à educação básica, prevê a fixação de um custo mínimo por aluno com ação

supletiva e redistributiva da União e dos Estados e define as despesas consideradas de "manutenção e desenvolvimento do ensino" (MDE).

Quanto aos recursos destinados à educação, são definidos da seguinte forma:

> [...]
>
> Art.68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:
> I – receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
> II – receita de transferências constitucionais e outras transferências;
> III – receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;
> IV – receita de incentivos fiscais;
> V – outros recursos previstos em lei. (BRASIL, 1996)

e fixa ainda em termos percentuais:

> [...]
>
> Art.69. A união aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (BRASIL,1996)

Nesse sentido, os recursos destinados à educação no país são definidos a partir do que se arrecada e não em levantamento da real necessidade financeira para manter a formação educacional básica segundo seus objetivos.

Além disso, dentre os problemas dessa legislação para o financiamento da educação estão: a destinação de recursos a qual não garante recursos públicos exclusivamente para a educação pública, uma vez que admite que sejam "dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas" (BRASIL, 1996) e significa a impossibilidade de trazer mais recursos para o setor público educacional; o estabelecimento de um custo mínimo por aluno não se concretizou até a presente data; os recursos federais para a educação básica são módicos e se concentram quase que em sua completude em sua própria rede; e a definição das despesas com MDE, ainda que seja um avanço, até agora não está esmiuçada o suficiente para impedir artimanhas governamentais e não freia completamente a interpretação que serve às autoridades quando lhes interessa.

Como forma de operacionalizar a redistribuição de recursos prevista na CF88, é instituído, em 1996, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pela Emenda Constitucional n.14 e regulamentado pela Lei n. 9.424, de dezembro de 1996, e vigorando a partir de 1º de janeiro de 1998.

Posteriormente substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), [5] criado pela Emenda Constitucional nº 53 (BRASIL,2006ª), vigente a partir de 2007. Entendido como principal política de financiamento da educação básica atualmente, o Fundeb é tido como um avanço, uma vez que se declara ser uma ampliação passando a atender a educação básica e não mais se limitar à educação fundamental.

Contudo, Davies (2021) faz as seguintes considerações acerca dessa política no financiamento da educação: "Fundeb traz pouco dinheiro novo para o sistema educacional" (DAVIES, 2021, p. 92); "o Fundeb não aumentou receitas para todos os governos, pois os ganhos de uns representaram perdas para outros em âmbito estadual" (DAVIES, 2021, p. 102); "o aumento da receita de milhares de prefeituras com o Fundeb possibilitou (não garantiu) melhoria salarial [para os profissionais da educação]" (DAVIES, 2021, p. 102); "indefinição do custo-aluno-qualidade ou fragilidade ou pouca clareza dos fatores de ponderação" (DAVIES, 2021, p.96); "instituições privadas contempladas pelo Fundeb" (DAVIES, 2021, p.98); "número de matrículas e escolas estaduais e municipais na educação básica diminuíram durante a vigência do Fundeb" (DAVIES, 2021, p. 99).

Portanto, atribuir a essa política a responsabilidade pela questão do financiamento da educação pública básica se mostra um equívoco, de forma que o autor, ao analisar a grande mobilização e otimismo em torno da campanha para tornar o Fundeb permanente, também aponta que "o financiamento da educação não pode ser compreendido ou resolvido por medidas conjunturais, como o Fundeb, pois há questões estruturais que atingem, em cheio, o financiamento" (DAVIES, 2021, p.103). Nesse sentido, coloca os problemas estruturais do financiamento da educação:

> ... muitos governos não aplicam a verba legalmente devida em educação. Outra é que os percentuais mínimos previstos no art.212 da CF foram, na prática, reduzidos por emenda constitucionais 'provisórias' que desvincularam recursos da educação de 1994 a 2010. Uma terceira é a desoneração tributária oferecida pelos governos a pretexto de incentivar a economia e que, na prática, resultam em redução de receita de impostos. Uma quarta é que os Tribunais de Contas deixam muito a desejar na fiscalização da aplicação dos recursos. (DAVIES, 2021, p.103).

[5] Embora fora do recorte temporal deste trabalho, é importante registrar que o Fundeb criado pela EC 53/06 foi extinto em 2020, em seu lugar, o chamado Novo Fundeb foi sancionado por meio da lei nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020. Tem sido caracterizado, pelo campo crítico, como investida na abertura de acesso de instituições privadas e de terceira via ao dinheiro público.

A complexidade da disposição do financiamento da educação no Brasil também se deve à organização político-administrativa do Estado que é de natureza federativa e confere aos entes federados: a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios autonomia ao mesmo tempo em que lhes atribui competências específicas (BRASIL, 1988, Art.18).

No entanto, os recursos financeiros de Estados e Municípios nem sempre são suficientes para arcar com a responsabilidade que os compete. Por isso, para o caso da educação, a CF88 determina em seu art. 211 que "A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino" (BRASIL, 1988) e reparte as competências incutindo à União "a função redistributiva e supletiva, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios" (BRASIL, 1988, Art.211 §1º).

Portanto, em relação ao financiamento, a União tem as funções redistributiva, supletiva e de assistência financeira sob um regime de colaboração sem regulamentação. Outra observação é que a ausência de regulamentação do regime de colaboração previsto na constituição dificulta as determinações e os cumprimentos dos entes federados. Em relação à educação básica, as funções redistributiva e supletiva se concentram basicamente na política do Fundeb e nos programas, ou seja, ao repasse de verbas pela União das transferências obrigatórias.

As transferências obrigatórias também são chamadas de vinculadas, condicionadas ou automáticas uma vez que são legais ou constitucionais determinando a transferência, a habilitação, a aplicação e a posterior prestação de contas das verbas e devem acontecer independentemente do governo em questão. Nela se incluem o Fundeb, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e o Salário Educação.

As verbas federais são compostas ainda pelas transferências voluntárias que são definidas pela Lei Complementar nº101, de 4 de maio de 2000 - Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF):

> [...]
> Art.25. Para efeito desta Lei Complementar, entende-se por transferência voluntária a entrega de recursos correntes ou de capital a outro ente da Federação, a título de cooperação, auxílio ou assistência financeira, que não decorra de determinação constitucional, legal ou os destinados ao Sistema Único de Saúde. (BRASIL, 2000, Art. 25).

Há iniciativas no sentido de estabelecer normas ou facilitar a solicitação dessas verbas à União pelos estados, Distrito Federal e municípios, como o Decreto nº 6.170 de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse; a Portaria Interministerial nº 507 de 24 de novembro de 2011, a qual estabelece as normas para execução ou o Serviço Auxiliar de Informações para Transferências Voluntárias, instituído pela Instrução Normativa STN nº2 de 2 de fevereiro de 2012, cuja intenção consiste em tornar simples a verificação do atendimento aos requisitos fiscais.

Apesar disso, a respeito da educação, o que caracteriza essas transferências é a discricionariedade[6]. O estabelecimento de critérios técnicos e a delimitação de procedimentos com o intuito de diminuir as negociações em torno desses recursos não são suficientes para inibir o uso do ato discricionário em benefício próprio ou de sua classe. Em última instância, o que define a destinação dessas verbas acaba sendo a vontade política.

Ainda que a disputa do fundo público[7] para financiamento da educação no país se expresse na ordem jurídica por meio da vinculação de verbas como forma de garantia da destinação à educação, ela não engloba todos os recursos federais, sequer os estaduais e municipais. São utilizados subterfúgios para não contabilizar todos os recursos que são vinculados. Davies aponta que há vários desses artifícios ao tratar dos desafios para a publicização do financiamento da educação estatal no Brasil como a confiabilidade dos dados, descumprimento da legislação, fiscalização e controle social para fazer valer os interesses da classe dominante, ou seja, a vinculação não garante, ela se desenvolve no sentido de atenuar. O autor analisa especificamente alguns deles:

---

[6] O ato discricionário é aquele em que o governante tem liberdade de escolha, em princípio, visando o interesse público e se contrapõe ao ato vinculado quando a legislação delimita e estabelece as obrigações do Poder Público. A finalidade de interesse público que justificaria esse tipo de ato é questionável, pois o que se observa é a prática de garantir ações para proveito próprio ou de classe.

[7] Como já colocado, ainda não há sistematização da utilização do termo fundo. Contudo, aqui se compreende a expressão *fundo público* como os recursos financeiros arrecadados pelo poder público e destinados a determinada finalidade, neste trabalho, para a educação. Alguns autores fazem a discussão do fundo público como BEHRING, Elaine. *Brasil em contrarreforma:* desestruturação e perdas de direitos. São Paulo: Cortez, 2003; BEHRING, Elaine. Política social: notas sobre o presente e o futuro. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (Orgs.). *Política social:* alternativas ao neoliberalismo. Brasília: UnB, 2004. p. 161-180; BEHRING, Elaine. Rotação do capital e crise: fundamentos para compreender o fundo público e a política social. In: SALVADOR, Evilasio et al. (Orgs.). *Financeirização, fundo público e política social* São Paulo: Cortez, 2012. p. 153-180;

BEHRING, Elaine. Fundo público: um debate estratégico e necessário. In: XV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL (ENPESS), 2016, Ribeirão Preto. "20 anos de diretrizes curriculares, 70 de Abepss e 80 de Serviço Social no Brasil. Formação e trabalho profissional - reafirmando as diretrizes curriculares da Abepss". *Anais* Brasília: Abepss, 2016.

> Alguns desafios do financiamento da educação estatal, cujos percalços se explicam em grande parte pelo caráter privatista do Estado, revelado, por exemplo, pelo privilegiamento da política fiscal/econômica, e não das políticas ditas sociais (uma delas a educacional). Estes percalços são a perda de recursos provocada pela inflação, sonegação fiscal, criação de impostos com o nome de 'contribuições', o não-cumprimento dessa exigência constitucional pelas diferentes esferas de governo (federal, estadual e municipal) e sua impunidade, o papel desempenhado pelos órgãos fiscalizadores dessa aplicação e, em particular, as variadas interpretações adotadas pelos Tribunais de Contas sobre o cálculo das receitas e despesas vinculadas à MDE, a desigualdade de recursos disponíveis para a educação nas três esferas de governo. (DAVIES, 2010, p.15)

A luta pela valorização docente tem sido uma bandeira da categoria docente levantada em função das condições de trabalho e da remuneração desses trabalhadores. Pode-se considerar que, devido às pressões sociais e organização popular e educacional, foi inscrita na Constituição em incorporação ao ordenamento jurídico na chamada reabertura democrática estando prevista como princípio do ensino no país na CF88:

> [...]
> CAPÍTULO III
> DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO
> SEÇÃO I
> DA EDUCAÇÃO
> [...]
> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (BRASIL, CF, 1988, art.206)
> [...]

Reafirmada como princípio da educação nacional na Lei de Diretrizes e Bases da Educação quando é também especificada ao tratar dos profissionais da educação:

> [...]
> TÍTULO II
> Dos princípios e Fins da Educação Nacional
> [...]
> Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> [...]
> VII – valorização do profissional da educação escolar;
> [...]
> TÍTULO VI
> Dos Profissionais da Educação
> [...]
> Art.67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
> I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

> II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
> III – piso salarial profissional;
> IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
> V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
> VI – condições adequadas de trabalho. (BRASIL, LDB, 1996, art. 3º, art. 67)
> [...]

Possivelmente, o desdobramento mais significativo de todo o registro jurídico da valorização docente encontre-se na Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Além de fixar um valor mínimo para a remuneração, a lei contempla também uma antiga reivindicação da categoria: a contabilização da carga horária de trabalho destinada a planejamento, estudo, avaliação e demais tarefas de não interação com o educando que a natureza do trabalho docente demanda.

A valorização docente é ainda reiterada como prioridade do PNE, inicialmente no decênio 2001-2010:

> [...]
> 2. OBJETIVOS E PRIORIDADES
> [...]
> 4. *Valorização dos profissionais da educação*. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério. (BRASIL,PNE, 2001)

Posteriormente, como diretriz no decênio 2014-2024, constando em quatro das suas vinte metas:

> [...]
> Art.2º São diretrizes do PNE:
> [...]
> IX – valorização dos (as) profissionais da educação;
>
> ANEXO
> METAS E ESTRATÉGIAS
>
> [...]
> **META 15** Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.
> **META 16** Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinqüenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a

> todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.
> **META 17** Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.
> **META 18** Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (BRASIL, PNE, 2014, Art.2º, METAS E ESTRATÉGIAS)
> [...]

Note-se que, enquanto o PNE 2001-2010, ao tratar da valorização docente, faz referência às "condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas", em consonância com a Lei nº 11.738/08, o PNE 2014-2024 não menciona a questão da carga horária.

Sobre os planos educacionais no Brasil, Davies coloca a fragilidade dos planos e das leis em sociedades capitalistas dependentes e patrimonialistas enfatizando que:

> A fragilidade da ideia de plano numa sociedade e Estado cuja lógica é regida pela racionalidade do capital em sua ânsia de reprodução e legitimação, e não pela racionalidade do atendimento das necessidades da maioria da população. Ainda que as políticas sociais em Estados capitalistas atendam parcialmente a estas necessidades, em última análise são subordinadas ao movimento maior do capital. Por mais bem concebido e intencionado que seja um plano, suas possibilidades de realização serão necessariamente limitadas e truncadas dentro da desordem capitalista e sobretudo da desordem capitalista dependente, como é o caso brasileiro, em que a classe dominante nunca teve nem tem projeto de independência nacional e as classes populares/ subalternas até hoje não conseguiram se organizar para formular e implementar um projeto segundo seus interesses. Além disso, é um equívoco pensar que um plano de educação possa ser realizado com êxito desvinculado de outras medidas destinadas a resolver ou pelo menos atenuar problemas sociais que afetam enormemente a educação, como o desemprego, os baixos salários, a falta de habitação decente, saúde, transportes, cultura. (DAVIES, 2014, p.191)

Em Duque de Caxias, a valorização docente consta no Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias (PMEDC) (2015) como desdobramento da Gestão Democrática.

> [...]
> 15 GESTÃO DEMOCRÁTICA
> [...]
> A fundamentação da gestão democrática está, assim, na constituição de um espaço público de direito que deve promover condições de igualdade, garantir estrutura material para um trabalho de qualidade, criar um ambiente de trabalho coletivo que vise à superação de um sistema educacional seletivo e excludente e, ao mesmo tempo, que possibilite a crítica desse sistema com o modo de produção e a forma de

> distribuição de riqueza, com a organização da sociedade, a organização política, a definição de papéis do poder público, as teorias do conhecimento, as ciências, as artes e as culturas.
> [...]
> 15.4 FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA E EM SERVIÇO (DUQUE DE CAXIAS, PME, 2015, Item 15)

Essa concepção de gestão está relacionada com o documento do *PNE da Sociedade*[8] que, por sua vez, guarda relação com parte do movimento docente que atuou na Constituinte.

Assim, a valorização docente é proposta no PMEDC a partir de oito diretrizes e 21 metas dentre as quais estão: a formação continuada, a contratação exclusivamente por concurso público, incrementação da remuneração por meio da equivalência a cinco salários mínimos nacionais e incorporação de todos os abonos e gratificações aos salários, asseguração da carga horária destinada ao planejamento, garantia da concessão de licença para estudos a todos os profissionais concursados e assegurar um número máximo de estudantes por professor (DUQUE DE CAXIAS, PME, 2015, Item 15.4).

Ainda que esses aspectos sejam fixados na organização jurídico-normativa do financiamento da educação, eles não têm se manifestado da mesma forma em sua execução como será tratado no capítulo 2. Nesse sentido, o aparato legal não vem representando uma possibilidade tangível aos docentes no país.

As interações sociais capitalistas são responsáveis por forjar formas que são específicas e necessárias às suas estruturas, estabelecendo, portanto, uma vinculação necessária de todas as relações sociais à troca, configurando a forma valor. Esse elemento torna-se mais claro quando se olha o campo do trabalho que, ao tornar-se assalariado, passa a ser estruturado a partir de seu valor enquanto mercadoria. Trabalho e mercadoria se constituem sob a forma valor. Isso porque, no capitalismo, o trabalho se torna abstrato, ao ser generalizado e impessoalizado, por sua condição de ser uma mercadoria trocada por dinheiro.

O que se quer reafirmar nessa breve exposição é a compreensão de que as formas sociais – valor, mercadoria e capital – transbordam, necessariamente, em formas política estatal e jurídica, ao mesmo tempo em que são forjadas pelas interações sociais, determinando às costas dos indivíduos as relações sociais.

[8] O PNE da Sociedade responde a uma indicação constitucional, que o governo Fernando Henrique Cardoso não pretendia responder, então o Fórum de Defesa da Escola Pública, reorganizado pelas entidades sindicais e estudantis, organiza os Congressos Nacionais de Educação em que é elaborado o documento Plano Nacional Proposta da Sociedade.

A forma valor é a raiz comum tanto da forma política quanto da forma jurídica. O núcleo da forma jurídica é o sujeito de direito que guarda vínculo direto com as relações de produção capitalistas. “A circulação mercantil e a produção, baseada na exploração da força de trabalho jungida de modo livre e assalariado, é que constituem socialmente o sujeito portador de direitos subjetivos.” (MASCARO, 2013, p.40)

Sobre a forma jurídica, Mascaro (2016) conclui que:

> A ideologia jurídica tem tal primazia porque é constituinte da própria ideologia capitalista. Ser sujeito de direito, cidadão, contratar livremente entre iguais formalmente, respeitar as instituições, cumprir as normas e jungir-se à legalidade, tudo isso é o campo de condições pelo qual a subjetividade se estrutura na sociabilidade do capital. Por isso, da direita à esquerda, as posições políticas disputam a legalidade, mas não rompem com tal horizonte ideológico. No entanto, como a forma jurídica é espelho da forma mercadoria, a ideologia jurídica só se presta à reprodução do capital, não para sua superação. (MASCARO, 2016, p.3)

Desse modo, considera-se que a centralidade da forma jurídica nas lutas sociais está inserida no âmbito das interações capitalistas, ou seja, no sentido da reprodução do capital e não caminha para sua descontinuidade. Em razão disso, compreende-se a importância de que a questão da política educacional, em especial a de financiamento da educação e sua repercussão para as condições de trabalho docente, em termos de luta social, não seja direcionada apenas para a legislação.

Considerando ainda em que medida as trabalhadoras docentes são impactadas pelas mudanças no mundo do trabalho, um aspecto a ser destacado em relação à política educacional no Brasil é o discursivo. No contexto democrático burguês, as narrativas que permeiam a política educacional têm encontrado considerável investida que, por sua vez, impactam a formação docente. Portanto, é importante compreender em que sentido essas narrativas se encontram no âmbito da formação dos trabalhadores da educação, sobretudo, no que tange à formação política.

1.3 **As raízes das pseudonarrativas na política educacional**

O advento da escrita, o desenvolvimento dos meios de comunicação e o estabelecimento do método científico proporcionaram o avanço da produção do conhecimento na sociedade contemporânea. Entretanto, essa sociedade é definida pela concepção burguesa e não da classe trabalhadora, ou seja, o modo como se produz e reproduz a vida tem a finalidade de garantir o acúmulo de capital para a classe burguesa, e não o de atender às necessidades

humanas. O que vigora é o sistema de acumulação de capital, o capitalista. Assim, o conhecimento que se produz e sua circulação são determinados por essa ordem que estabelece o que e como será explicado e em favor de quais sujeitos.

> As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação. Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão, portanto, entre outras coisas, que eles dominam também como pensadores, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição das ideias de seu tempo; e, por conseguinte, que suas ideias são as ideias dominantes da época. (MARX; ENGELS, 2007, p.47)

Nesse sentido, independentemente da necessidade ou vontade de entender o porquê das coisas, explicações são entregues ao indivíduo. E como estão de acordo com a perspectiva que atende à classe burguesa, nem sempre essas explicações têm a finalidade de elucidar, em especial e por motivos patentes, as questões sociais. Pelo contrário, funcionam como mecanismos de obscurecimento para atrapalhar a possibilidade de reação da classe trabalhadora e tornam-se meras narrativas no lugar de explicações de fato.

Associada à garantia da valorização docente nas legislações e nos planos nacionais e municipais de educação, diferentes setores da sociedade (organismos internacionais, fundações empresariais, políticas neoliberais, políticas e formações tecnicistas, dentre outras) elaboram discursos e princípios que Evangelista e demais autores (2014) denominam de slogans, pois estão presentes nas políticas em curso, principalmente, a partir da Reforma do Estado. Nessa produção de Evangelista e demais autores, em seus capítulos, têm como finalidade analisar "como são construídos, que ideias sustentam tais *slogans* e de que modo respondem às demandas das determinações históricas, às demandas da produção, e reprodução do capitalismo contemporâneo" (EVANGELISTA, 2014, p.12).

Dessa forma, os autores analisam alguns conceitos que se tornaram simplificados, com uma pseudoneutralidade e significados múltiplos na educação, que terminam por enfraquecer a luta política pela valorização docente, são eles: qualidade da educação, sociedade do conhecimento, educação ao longo da vida, educação inclusiva, educação para o

empreendedorismo, aprender a ser, alívio da pobreza, professor eficaz e docência como uma profissão que pode mudar o país. Pode-se considerar que estes chegam ressignificados e exaustivamente aos docentes seja por meio de "discursos políticos" ou "na formação de professores". (EVANGELISTA, 2014, p. 11)

Salienta-se que nesses *slogans* a educação é incumbida de resolver a questão socioeconômica da desigualdade e da exclusão social e educacional ao passo que não revelam as causas originárias no sistema capitalista.

> Não se pode perder de vista que a área educacional é *lócus* de intenso litígio entre interesses de classes. Mészaros (2005, p.48) demonstra que essa contenda envolve posicionamentos antagônicos que estão na base do sentido da educação. De um lado, encontra-se uma perspectiva cuidadosamente elaborada que desloca a origem dos problemas socioeconômicos da relação capital-trabalho para seus efeitos aparentes e imputa à educação a tarefa de solucioná-los (EVANGELISTA, 2014, p. 48-49).

É perceptível sobre os *slogans* da educação eficiente que professor tem a profissão que pode mudar um país por meio do empreendedorismo. Assim, respectivamente, são alternativas para sair da pobreza, do atraso no desenvolvimento nacional e também como superação do desemprego. No entanto, tais alternativas correspondem a uma determinada concepção de educação, por exemplo, a educação eficiente materializa-se por meio das avaliações em larga escala, cabendo à superação da pobreza da seguinte forma:

> O discurso ideológico do papel primordial da educação eficiente como promotora de mobilidade social atua em pelo menos duas frentes: por um lado é veiculado o pensamento de que por meio de uma educação de qualidade seria possível aos pobres saírem de sua pobreza e, por outro, uma educação considerada ineficaz, precária em seus resultados avaliativos, não forneceria condições ao pobre para a superação do seu estado. (EVANGELISTA, 2014, p. 273).

O *slogan* "professor profissão que pode mudar um país" é também ancorado no discurso da eficiência sendo adicionado o de qualidade que, ao mesmo tempo em que se imputa a culpa pelo atraso, atribui-se ao professor a missão de impulsionar o desenvolvimento do país por meio de uma melhor formação.

> [...] demonstramos como é construído o consenso em torno da responsabilização do professor pelo futuro do Brasil, traduzido como "desenvolvimento nacional". Os exemplos oferecidos de slogans – formulados de diferentes maneiras – evidenciam o processo de desqualificação da formação docente com a consequente proposta de sua reconversão, ou seja, sua formação em novos termos. Esta dualidade na abordagem da escola e da docência – responsáveis pela criação e, simultaneamente, pela solução dos problemas socioeconômicos – é difundida pela mídia, por organizações não governamentais (ONG), por organizações empresariais, pelo

> aparelho de Estado, por OM, entre outras instituições. (EVANGELISTA, 2014, p.49-50)

Note-se que esse não é um entendimento isolado, posto que expressa a questão social que cabe aos países sob o capitalismo dependente e funcionam para a sua manutenção, talvez para alcançar um ajuste do sistema, mas nunca a sua ruptura ou uma democracia que garanta direitos. Conforme Florestan, sob o capitalismo dependente:

> A noção de "democracia burguesa" sofre uma redefinição, que é dissimulada no plano dos mores, mas se impõe com uma realidade prática inexorável pela qual ela se restringe aos membros das classes possuidoras que se qualifiquem, econômica, social e politicamente para o exercício da dominação burguesa (FERNANDES, 1975, p.292)

Essa redefinição de democracia terá impactos em diferentes setores e âmbitos da sociedade. Para Florestan, "A razão dessa persistência é a evolução do capitalismo e a incapacidade dos países latino-americanos de impedir sua incorporação dependente ao espaço econômico, cultural e político das sucessivas nações capitalistas hegemônicas" (FERNANDES, 1981, p.11). Florestan, ao destacar a ampliação dessa dominação burguesa que restringe a democracia afirma que é resultado de uma:

> Tendência [que] envolve um controle externo simétrico ao do antigo sistema colonial, nas condições de um moderno mercado capitalista, da tecnologia avançada, e da dominação externa compartilhada por diferentes nações: os Estados Unidos, como superpotência, e outros países europeus e o Japão, como parceiros menores, mas dotados de poder hegemônico. No fundo, tal tendência implica um *imperialismo total*, em contraste com o *imperialismo restrito*, descrito acima. O traço específico do imperialismo total consiste no fato de que ele organiza a dominação externa a partir de dentro e em todos os níveis da ordem social, desde o controle da natalidade, a comunicação de massa e o consumo de massa, até a educação, a transplantação maciça de tecnologia ou de instituições sociais, a modernização da infra e da superestrutura, os expedientes financeiros ou do capital, o eixo vital da política nacional e etc. (FERNANDES, 1981,p.18)

De forma que, para o problema do desenvolvimento, "tal racionalização, reconstruída pelo neoliberalismo, após os anos de 1990, no Brasil, insiste em que a falta de educação formal ou uma má qualidade produz o atraso nacional, perspectiva própria da Teoria do Capital Humano." (EVANGELISTA, 2014, p.49). E para o desemprego:

> Fala-se muito em empreender como sinônimo de produção e distribuição de riquezas e pouca alusão à necessidade interna do próprio movimento do modo capitalista de produção. Ou seja, não há a devida análise crítica a respeito das relações capitalistas de produção. Sem que seja explicitado, nota-se que o slogan "educar para o

> empreendedorismo" se encontra assentado nos princípios do pensamento liberal, da livre iniciativa e da livre concorrência que sustenta a ideia de que os impulsos egoístas concorrem para o bem comum. (EVANGELISTA, 2014, p. 164)

Já o empreendedorismo, assunto lançado para se aprender na escola, tem a tarefa de solucionar o desemprego, quando "o que está evidente é que o empreendedorismo vem sendo tratado como forma de alavancar o desenvolvimento econômico e social mediante o aumento da oferta de emprego e da consequente movimentação da economia" (EVANGELISTA, 2014, p. 160).

É importante observar que, em todos esses slogans, o meio de alcançar as soluções é o esforço individual. Os pobres superando a própria pobreza, os professores pela sua formação e os desempregados gerando seus trabalhos com o empreendedorismo. As ações estatais em relação às condições que os indivíduos possuem para agir diante da realidade que se tem não encontram igual relevo.

Dessa forma, sobre educação e economia, entende-se que "a relação estabelecida entre ambas é de "mão única", isto é, imputa-se a educação a responsabilidade pelo desenvolvimento econômico da sociedade e pela superação da desigualdade, bem como ao indivíduo por suas precárias condições de reprodução da vida." (EVANGELISTA, 2014, p.54)

Por este caminho:

> A educação despontou como decisiva para o alívio da pobreza. A estratégia do Banco – de considerar que as nações em desenvolvimento, por possuírem necessidades críticas, exigiriam consideráveis investimentos educacionais – operou ideologicamente uma inversão, pois a situação do sistema educativo dos países deriva da estrutura social e da própria localização econômica que nela ocupam, e não o contrário. (EVANGELISTA, 2014, p. 260-261)

Logo nessa concepção, por meio do slogan, opera-se com o sentido contrário ao real, porque não se consideram os fatos, a realidade, mas o que é construído somente em pensamento, ao que deveria ser e não realmente ao que é. O que torna a interpretação improvável de se concretizar, pois, "a argumentação e o tom sedutor da proposta omitem os elementos materiais necessários para dar suporte à realização da proposição, logo trata-se de uma proposição de cunho meramente idealista" (EVANGELISTA, 2014, p. 164).

Marx e Engels explicam essa característica da sociedade burguesa ao analisar os filósofos alemães

> A consciência [Bewusstein] não pode jamais ser outra coisa senão o ser cons-ciente [bewusste Sein], e o ser dos homens é o seu processo de vida real. Se, em toda

> ideologia, os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmara escura, esse fenômeno resulta do seu processo histórico de vida, da mesma forma como a inversão dos objetos na retina resulta de seu processo de vida imediatamente físico (MARX; ENGELS, 2007, p.94)

Resultado disso é que se ofusca uma análise de fato da realidade que acaba em falsas conclusões que, por sua vez, levam a uma falsa solução.

> Ou seja, por este subterfúgio, a pobreza pode não ser considerada fruto das relações produtivas, mas resultado dos parcos escores alcançados pela educação escolar. Neste sentido, os sujeitos do processo educacional são incitados a aceitar como foco de luta a inalcançável melhora dos escores avaliativos e não a mudança radical na forma de produzir e repartir o produzido no bojo do capitalismo. (EVANGELISTA, 2014, p.273-274)

Dessa maneira, a racionalidade idealizada serve para embaçar a realidade e torna mais difícil a ação sobre ela por sugerir o alívio das contradições do capitalismo por meio de respostas ilusórias. Por isso, para além de conhecer os documentos pertinentes à educação, seria importante que os professores caminhassem para compreender os fundamentos políticos que os sustentam, no entanto, no lugar disso, os professores são bombardeados por explicações superficiais que dificultam a organização do pensamento para reagirem em defesa de uma educação que sirva verdadeiramente à classe trabalhadora.

Essa forma de entender a realidade compromete a formação política docente. Sobre isso, Fernandes (2019) destaca a relação da natureza do trabalho do professor em um país sob o capitalismo dependente e a importância de seu pensamento crítico:

> Faz parte da situação de um país subdesenvolvido a existência de uma infinidade de situações nas quais o professor precisa estar ‘armado’ de uma consciência política penetrante. Ele é uma pessoa que está em tensão política permanente com a realidade e só pode atuar sobre essa realidade se for capaz de perceber isso politicamente. (FERNANDES, 2019, p.82)

Embora as narrativas que permeiam a política educacional no país encontrem materialidade na formação do pensamento político docente que, por sua vez, compõe as condições de trabalho, um aspecto mais concreto dessas condições são os instrumentos de trabalho. No que tange à política educacional, o financiamento da educação tem papel fundamental, pois é o meio pelo qual se permite a aquisição desses instrumentos para conquistar a valorização docente. Contudo, o papel que a política educacional tem desempenhado nesse campo não tem correspondido à necessidade da categoria docente.

Nesse sentido, a formação política representa um importante recurso para os docentes. Posto essa informação, conhecer os apontamentos da pesquisa em financiamento da educação contribui para o entendimento da atualidade das condições de trabalho, já que a política de financiamento é um recurso fundamental para a viabilização dessas condições que será trabalhada no capítulo 2, com a questão da manutenção do ensino e a valorização docente.

2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, VALORIZAÇÃO DOCENTE E CONDIÇÕES DE TRABALHO

As garantias para manutenção das condições de trabalho na educação são uma das expectativas quanto à política de financiamento da educação. Diante disso, para compreender as condições do trabalho docente em Duque de Caxias, importa saber como elas aparecem na pesquisa do campo, em particular, na valorização docente, uma vez que esta se destaca entre as temáticas como identificado ao longo da exposição. Portanto, este capítulo é dedicado ao levantamento bibliográfico sobre o financiamento da educação com ênfase na valorização docente e manutenção do ensino.

Para identificar as principais contribuições nas produções acadêmicas, o procedimento adotado foi o levantamento bibliográfico em teses, dissertações e artigos sobre o financiamento da Educação Básica pública no Brasil no período de 2015 a 2019. A delimitação desse período se justifica por ser o período em que se busca compreender as condições de trabalho docente no município de Duque de Caxias.

As bibliotecas físicas já foram os referenciais para essa etapa de trabalhos acadêmicos, no entanto, com a atual configuração digital e em rede, outros caminhos foram abertos, então pela questão de escassez de tempo e pela abrangência alcançada, este levantamento priorizou os meios digitais[9].

Neste levantamento, foram selecionadas por serem referência em bancos de dados de pesquisas acadêmicas e abrangerem o tema e o local de interesse desta pesquisa estas ferramentas: duas plataformas digitais de teses e dissertações – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES –; uma de periódicos científicos, *Scientific Eletronic Library Online* (Scielo); uma publicação específica do financiamento da educação (Revista FINEDUCA); e um banco de pesquisas em educação na Baixada Fluminense – Banco de Pesquisas do Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHEd).

Contudo, considerou-se a trajetória da pesquisa em financiamento da educação para auxiliar na compreensão das considerações do período de interesse deste trabalho, pois se entende que o fenômeno não se explica por si, o que acontece hoje está relacionado ao que vem sendo dinamizado socialmente ao longo do tempo.

[9]Especialmente em razão das condições deste trabalho de pesquisa já expostas na introdução.

Dessa forma, foram consultadas seis bases com abrangência local, nacional e internacional, filtradas conforme organizado no quadro.

Quadro 1 – Bases do levantamento bibliográfico em financiamento da educação

BASES	LOCAL	ABRANGÊNCIA	PALAVRAS-CHAVE	FILTROS
BASE 1	Levantamentos anteriores sobre financiamento da educação	Nacional	Financiamento da educação	Não se aplica
BASE 2	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Instituições Brasileiras de Ensino e Pesquisa	Financiamento da educação; financiamento Caxias	Aspas; publicações em português; recorte temporal 2015 a 2019.
BASE 3	Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	Órgão governamental de acesso e divulgação da produção científica	Financiamento da educação; financiamento Caxias	Recorte temporal 2015 a 2019; área de conhecimento educação; área de concentração educação; mestrado e doutorado.
BASE 4	*Scientific Eletronic Library Online* (Scielo)	Biblioteca Online Internacional de publicações científicas	Financiamento da educação; financiamento Caxias	Publicações no Brasil; em português; recorte temporal 2015 a 2019; artigos.
BASE 5	Revista da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Revista FINEDUCA)	Periódico Acadêmico da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação	Não se aplica	Recorte temporal 2015 a 2019.
BASE 6	Banco de Pesquisas do Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHEd)	Divulgação do conhecimento sobre a História da educação da cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense	Financiamento da educação no município de Duque de Caxias	Financiamento Caxias

Fonte: A autora, 2022.

Atendendo ao interesse que se atém especificamente às políticas educacionais de financiamento da educação no Brasil, a busca pelo tema iniciou-se na BDTD por se tratar de um órgão público nacional que se propõe a "integrar e disseminar, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa", portanto tem uma abrangência da pesquisa acadêmica no âmbito do Brasil. Lamentavelmente, o sítio da BDTD apresentou constantemente instabilidade com mensagem de erro e/ou sistema em manutenção, especialmente no período da manhã[10].

A sondagem ocorrida em julho de 2021[11] pelo termo *financiamento da educação*, considerando "todos os termos", gerou um resultado de 3.039 produções na supracitada base, número elevado para análise isolada de identificação dos principais pontos sobre o assunto, portanto, com o intuito de preservar a exatidão do termo pesquisado e descartar aplicações em uma frase descolada do debate na área, fez-se nova pesquisa utilizando o recurso das aspas, pois é a forma convencionada de operação de sistemas digitais de busca em geral, o que reduziu o resultado para 298. Ainda assim, considera-se uma quantidade alta, logo as novas estratégias estabelecidas, para reduzir a quantidade final de trabalhos a serem analisados, constaram na desconsideração de publicações em espanhol e inglês, pelo foco ser o debate no Brasil, e a restrição do levantamento para produções defendidas de 2015 até 2019. Alcançou-se o resultado final de 95.

A partir desse resultado, a estratégia definida foi a de leitura dos resumos. É importante registrar que a base BDTD não permitiu a filtragem por área, que nesse caso interessa a da educação, portanto alguns resultados do termo mais abrangente "financiamento da educação" não contribuíram para o objetivo por se ligarem às áreas de economia, administração, gestão pública e até jurídica, mas foram lidos, uma vez que essa identificação só se realiza por intermédio da consulta pontual ao trabalho.

Em decorrência da dificuldade da base BDTD já relatada, os trabalhos nela colhidos foram arrumados no quadro para compor uma visão geral dos assuntos pesquisados na área,

[10]O período da manhã era o possível de ser utilizado pela autora para este procedimento. Isso tornou o trabalho moroso e, consequentemente, dificultou-o, pois como já explicitado, o tempo para a pesquisa é ínfimo.

[11] A sondagem inicial foi realizada em janeiro de 2020 como parte decorrente do trabalho de pesquisa. No entanto, em função das condições de retirada de direitos quanto à formação, potencializadas pelas geradas na pandemia do novo coronavírus, o estudo foi interrompido em março de 2020 e retomado em julho de 2021 em condições quase nulas de pesquisa. Portanto, houve reconsideração dos caminhos a serem trilhados. Dessa forma, nova sondagem ocorreu em julho de 2021.

no entanto, seus resultados não foram analisados, pois devido à instabilidade do sistema, tornou-se muito difícil consultar agilmente seus resumos.

O levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações CAPES para o termo "financiamento da educação", aplicados os filtros do recorte temporal e da área de conhecimento educação[12], gerou um resultado final de 244 publicações. Uma observação a ser feita é que tal catálogo conta com o filtro de mestrado profissional que dentro do resultado geral apresentou um número de 122 produções no assunto pesquisado, o que equivale a metade das produções, visto que a soma do mestrado e doutorado resultam em 122[13]. A decisão por não considerar essas produções se deve ao fato delas não abarcarem necessariamente a pesquisa sobre financiamento da educação pública básica.

Ainda assim, o volume de pesquisas para leitura de resumos é elevado, aplicou-se então um novo filtro a considerar somente os resultados da área de concentração educação, com o número final de 67.

Na base Scielo, a pesquisa foi realizada sob os filtros publicações *no Brasil*, *em português*, *nos anos de 2015 a 2019*, *artigos*. Resultado de 21 artigos procedidos à leitura integral.

Como a pesquisa do campo de interesse deste trabalho conta com uma organização especializada, optou-se por consultar também as produções da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA.

Usualmente, no campo da pesquisa em educação, têm-se associações de pesquisa dedicadas especificamente a níveis de formação e assuntos, como a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, fundadas há pelo menos 20 anos[14].

---

[12] O filtro de publicações somente em português não está disponível nesta base.

[13] A partir dessa observação, decidiu-se pela leitura dos títulos dos trabalhos de mestrado profissional, quando se pôde identificar a incidência quase em todos os trabalhos de termos como *modelo de gestão, gerente pedagógico, gestores escolares, perfil profissional, absenteísmo docente, competências, governança institucional, uso adequado do tempo, administração escolar, tecnologia empresarial, avaliação de desempenho individual, política de formação e desenvolvimento, gestão financeira, gestão do conhecimento, qualidade educacional, otimização de trabalhos, eficácia escolar, indicadores de rendimento, certificação ISO 9001, empreendedorismo*, indicando uma mobilização em torno do gerencialismo nesse tipo de pesquisa. Cabe destacar que essas produções advêm do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/ UFJF), uma instituição pública de pesquisa.

[14] A ANPAE foi criada em 1961, a ANPED no ano de 1978 e a ANFOPE em 1980.

Apesar de não ser habitual o debate sobre a gênese dessas instituições, Saviani, em seu trabalho sobre a *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, analisa este surgimento:

> Após a Conferência da ONU realizada em Paris em setembro de 1990, quando foi reconhecido o fracasso de seu programa mundial de ação para o desenvolvimento dos países mais pobres do globo, formulado em 1981, generalizou-se a avaliação que atribui aos anos de 1980 o caráter de "década perdida". De fato, todos os indicadores econômicos disponíveis, apontando o caminho recessivo trilhado pela economia brasileira nesse período, reiteravam esse sentimento de perda. Esse clima negativo projetou, também no campo educacional, o diagnóstico da "década perdida". Tal olhar *a posteriori* foi acentuado pelo desmoronamento dos regimes do chamado "socialismo real", trazendo perplexidades às forças progressistas.
> Contrariamente, porém, a essa impressão, a análise histórica não condicionada pelos revezes da virada dos anos de 1980 para os de 1990 permite constatar que, do ponto de vista da organização do campo educacional, a década de 1980 é uma das mais fecundas de nossa história, rivalizando apenas com a década de 1920, mas, ao que parece, sobrepujando-a. Com efeito, o grande marco da década de 1920 foi a criação da ABE, que desempenhou importante papel nas lutas educacionais até a década de 1950.
> Os anos de 1980 inauguram-se com a existência da Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), surgidos, respectivamente, em 1979, 1977 e 1978. Mas além dessas entidades destinadas a congregar educadores independentemente de sua vinculação profissional, a década de 1980 também se inicia com a constituição de associações, depois transformadas em sindicatos, aglutinando, em âmbito nacional, os professores dos diferentes níveis de ensino e os especialistas nas diversas habilitações pedagógicas. (SAVIANI, 2019, p.402-403)

A Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA, criada recentemente (em 2011 de acordo com seu sítio), parece ser um desses casos de organização espontânea da sociedade civil para "dar vazão à produção científica acerca do financiamento educacional e propiciar um espaço privilegiado de interlocução" (GIL, editorial, 2011, p.1) em decorrência da "especialização dos estudos ou pelo crescente aprofundamento das pesquisas sobre o tema" (GIL, editorial, 2011, p.1), conforme anunciado em editorial da sua primeira edição. Na ausência de estudos que confirmem essas afirmações, o indicador é uma associação que trata especificamente da pesquisa do tema deste trabalho.

Além disso, o fato é que essa é a única organização especializada em financiamento da educação no país, portanto, é o principal veículo de concentração e publicização dos estudos da área, logo é importante conhecê-los para melhor compreensão dos conhecimentos já produzidos em torno do tema.

Por meio de seu sítio e dos documentos que estabelecem a criação da instituição, a FINEDUCA declara sua criação em 2011 e se define, em seu Estatuto Social, como:

> Art 1º - [...] uma associação civil de direito privado, sem fins lucrativos ou econômicos, de duração indeterminada, com sede e foro na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, podendo ser criadas subsedes onde e quando se fizerem necessárias.

E que tem por objetivo:

> Art 3º - [...] contribuir para que os poderes públicos garantam a realização do direito à educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade para todos, mediante um financiamento adequado, com garantia de fiscalização e controle social.

Para isso, dentre suas ações, elenca a "publicação da Revista FINEDUCA" definida como "um periódico acadêmico da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação" publicado desde 2011 com um volume anual que, de acordo com seu editorial do v.1:

> não tem data para serem publicados. A organização é de um volume anual no qual vão sendo inseridos artigos, sendo cada qual um número da revista. Trabalharemos em um fluxo contínuo e os artigos serão disponibilizados online na medida em que forem aprovados, individualmente. (GIL, editorial, 2011, p.2)

O empenho aqui está voltado para identificar quais são as temáticas publicadas na revista e, de acordo com o recorte temporal deste trabalho, os volumes examinados seguiram a mesma delimitação, atendo à análise das publicações dos anos de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019, totalizando 73 artigos nessa base.

No que se refere à pesquisa em financiamento da educação pública em Duque de Caxias, os levantamentos gerais não identificaram trabalhos que tratassem particularmente da realidade da rede municipal de educação do município de Duque de Caxias. Em vista disso, outras estratégias foram adotadas para localizá-los. A primeira estratégia foi refazer a busca acrescentando aos descritores a palavra *Caxias*, assim, para o termo "financiamento Caxias" em consulta nas bases Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, BDTD e Scielo, somente a base BDTD apresentou resultado de 77 trabalhos, as demais bases não apresentaram resultados para esses descritores.

Dos trabalhos encontrados na base BDTD, apenas as duas pesquisas *Financiamento e Investimento da Educação nos Municípios de Duque de Caxias e de Nova Iguaçu RJ: avaliação da eficácia, da efetividade e da transparência das políticas públicas* (SANTOS, 2010) e *Fiscalização e controle do Fundef: ação dos órgãos do estado e dos conselhos de acompanhamento e controle social nos municípios de Duque de Caxias e Rio de Janeiro*

(SILVEIRA, 2006) tratavam do financiamento da educação no município de Duque de Caxias.

O município de Duque de Caxias conta com o Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense que possui um banco de pesquisas (monografias, dissertações e teses) desenvolvidas por professoras atuantes em Duque de Caxias ou na Baixada Fluminense e/ou que tenham como tema a educação em Duque de Caxias ou na Baixada Fluminense.

Por se tratar de um banco que se propõe a congregar as pesquisas na Baixada Fluminense, optou-se por consultá-lo no intuito de identificar as pesquisas sobre financiamento da educação no município de Duque de Caxias. A única pesquisa identificada foi *Fundef e movimento sindical docente: A experiência de Duque de Caxias/RJ* (SIMÕES, 2000).

Nesse total de três pesquisas, faz-se necessário trazer em relevo que não se trata de trabalhos dentro do recorte temporal de interesse do presente levantamento, revelando que não há incidência do tema no período pesquisado. Ainda assim, decidiu-se pela leitura dos trabalhos para entender em que medida o tema foi discutido localmente e pôde-se perceber que os trabalhos seguem também a tendência da análise da política de fundos contábeis, embora cada um se debruce sobre um aspecto diferente a respeito da temática.

Portanto, foram levantadas 133 teses e dissertações e 94 artigos organizados em quadros com segmentação temática por base de pesquisa BDTD (APÊNDICE A), CAPES (APÊNDICE B), Scielo (APÊNDICE C) e Revista FINEDUCA (APÊNDICE D) para melhor visualização, compreensão e análise conforme exposto a seguir.

2.1 **Apontamentos gerais do levantamento bibliográfico**

Identificou-se que levantamentos sobre o financiamento da educação em períodos anteriores já foram publicados, como o *Levantamento Bibliográfico sobre Financiamento da Educação no Brasil de 1988 a 2014,* Davies (2014); *Produção acadêmica sobre financiamento da educação: 2000-2010* (CRUZ; JACOMINI, 2017); *O financiamento da Educação no Brasil: o Estado da Arte e a Constituição do Campo (1996 a 2010),* Santos (2016); e *A produção e circulação de saberes sobre financiamento da educação no Brasil (1991-2005)* (YANAGUITA, 2008). Os referidos levantamentos compreendem, no entanto, até o ano de 2014, não abrangendo o recorte temporal de interesse do presente trabalho.

Contudo, a leitura dessas produções foi realizada a fim de captar a construção do conhecimento nesse campo. Os trabalhos foram lidos em sua integralidade, exceto a dissertação de Yanaguita (2008) por conta de sua extensão e sua temática não serem especificamente a questão deste estudo, então a leitura se limitou ao resumo, sumário, introdução e o capítulo um, que trata do estabelecimento do campo de estudo entre 1991 e 2005.

Davies (2014) se dedica a reunir as publicações em torno da temática, enquanto Cruz; Jacomini (2017), Santos (2016) e Yanaguita (2008) analisam a partir de agrupamentos por temas específicos[15], categorias[16] e recorte temporal[17] respectivamente, portanto à exceção de Davies, os outros trabalhos apresentam alguma análise sobre a constituição deste campo de estudo.

A Constituição Federal de 1988 é entendida por ambos os trabalhos de Cruz; Jacomini (2017), Santos (2016) e Yanaguita (2008) como marco que faz despontar a temática do financiamento da educação não só na pesquisa acadêmica, como passa a ser pauta da agenda governamental (SANTOS, 2016, p. 247), seguida da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) – LDB -, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Emenda Constitucional nº14/96 e Lei 9424/96) e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Emenda Constitucional nº 53/06 e Lei 11.494/07).

No contexto da chamada reabertura democrática, é destacada especialmente a tendência de descentralização. Yanaguita (2008) aponta que o movimento a partir do local se opõe ao período ditatorial, centralizador, configurando a chamada abertura democrática.

> O final da década de 1980 marca o início de um período de redemocratização do país e, portanto, de fortes reações ao centralismo do regime autoritário (1964-1984) e de grande revalorização da instância local, das quais decorreu uma tendência de

[15] Os temas de agrupamento dos 56 trabalhos selecionados pelas autoras foram apresentados em um quadro elaborado por elas e seguem a seguinte organização: Fundef/Fundeb; Controle social dos recursos, orçamento participativo e participação na elaboração de políticas; financiamento do ensino superior e profissional; financiamento da educação básica; relações entre receitas, gastos educacionais, custo e condições de oferta e qualidade; participação dos entes federados no financiamento da educação; autonomia da gestão financeira da escola; valorização dos profissionais da educação; estudos comparados sobre o financiamento da educação; instituições financeiras multilaterais (CRUZ; JACOMINI, 2017, p.350).

[16] Santos (2016) analisa a partir das categorias dos "recursos orçamentários vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme estabelecido nas legislações federais" e dos "recursos orçamentários não vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, especificamente, o Salário-Educação".

[17] Embora todos os trabalhos tenham se pautado em um recorte temporal, Yanaguita (2008) estabelece o período de 1991 a 2005 como categoria central para análise dos livros publicados sobre financiamento da educação.

> atribuir mais autonomia aos municípios. Tal tendência refletiu-se no campo educacional na CF/88 (FRANÇA,2005; ROMÃO, 2006), quando a descentralização da educação tornou-se efetivamente lei (YANAGUITA, 2008, p.33-34).

Cruz; Jacomini (2017) chamam atenção para a disputa em torno do financiamento da educação que passa a se estabelecer:

> A demanda por ampliação dos recursos para a educação entra em confronto direto com proposições de diminuição do tamanho do papel do Estado na sociedade, de redução de recursos públicos para as políticas sociais e de focalização dos gastos em ações direcionadas aos segmentos mais vulneráveis da sociedade (CRUZ; JACOMINI, 2017)

Esse movimento também é percebido por Yanaguita (2008) que atribui às reformas do Estado nos anos de 1990 e suas estratégias de descentralização e desconcentração a "consolidação da divisão de responsabilidades entre as instâncias de governo, incentivando as parcerias com as instituições não governamentais, empresas privadas e comunidade" e, consequentemente, "a tendência de menor participação do Estado no financiamento da educação".

Acerca da conclusão, nas considerações finais, Santos (2016, p.22) aponta que, apesar do campo estar crescendo, "percebe-se que os pesquisadores convergem suas análises para temas e assuntos comuns, ou seja, para aqueles consagrados no campo científico", entretanto, "todas as análises e estudos são importantes para a construção do projeto de educação pública (estatal), laica e de qualidade para todos".

Cruz; Jacomini (2017, p.240) observam que "os resultados indicam que o financiamento da educação tem conquistado espaço na agenda acadêmica e que o conjunto dos trabalhos observados converge para a conclusão da necessidade de mais recursos para a efetivação do direito à educação." (CRUZ; JACOMINI, 2017, p.240). Além de sinalizarem o crescimento dos estudos no campo - algo já abordado aqui - também apontam que a pesquisa em financiamento da educação entende que a sua questão se concentra na "necessidade de mais recursos para a efetivação do direito à educação" (CRUZ; JACOMINI, 2017, p.240).

Esse crescimento do campo e, consequentemente, a conquista de espaço apontada pelos autores pode ser percebida respectivamente no levantamento, pois mostra que entre os anos de 2015 a 2019 o assunto foi consideravelmente pesquisado, e pela consolidação de uma publicação específica sobre o financiamento da educação: a Revista FINEDUCA.

Quanto aos temas, aparecem o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regime de colaboração, vinculação de recursos, Salário-educação, concepções que embasam a elaboração da política de financiamento, fundo público para a iniciativa privada, parceria público-privada, fiscalização, gestão da educação, financiamento do ensino superior e história do financiamento da educação.

No total foram levantadas 227, das quais 74 teses e dissertações e 60 artigos têm diretamente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) como objeto das produções. Desse modo, tais trabalhos indicam que o Fundeb é considerado a principal política de financiamento da Educação Básica atualmente no país. Contudo, nota-se que a valorização docente recebe especial atenção, pois representa o maior número de trabalhos em todas as bases de abrangência nacional, totalizando 51 produções. Conforme pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico em financiamento da educação por temas

	Temas/ Base	BDTD	Catálogo CAPES	Scielo	Revista FINEDUCA	CEPEMHEd	Total
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação	Distribuição e redistribuição	7	4	1	4	-	16
	Destinação por modalidade de educação	6	5	3	3	-	17
	Planos e Programas	5	6	1	2	-	14
	Valorização docente	9	9	3	30	-	51
	Custo aluno-qualidade (CAQ; CAQi)	6	5	3	7	-	21
	Controle Social	6	6	-	3	-	15
	Regime de colaboração	1	3	-	2	-	6
	Vinculação de recursos	1	-	4	1	-	6
	Salário-educação	1	2	-	-	-	3
	Concepções que embasam a elaboração da política de financiamento	1	5	1	3	-	10
	Fundo público para a iniciativa privada	3	1	1	11	-	16
	Parceria público-privada	-	1	-	-	-	1
	Fiscalização	-	2	-	1	-	3

Gestão da Educação				4	-	4
Financiamento do Ens. Superior	9	-	-	2	-	11
História do Financiamento da educação	-	-	3	-	-	3
Financiamento da educação pública em Duque de Caxias	2	-	-	-	1	3
Não é sobre financiamento da educação	9	17	1	-	-	27
Total	66	66	21	73	1	227

Fonte: A autora, 2022.

Acerca do Fundeb, nota-se que a temática ganha força a partir de 2018, em particular na Revista FINEDUCA, possivelmente, com a proximidade do limite para a vigência dessa política que era 2020 e da fomentação de um debate sobre o Fundeb ter um caráter permanente, diferentemente da proposta inicial, o que se concretizou[18].

Algumas produções indicam que a política do Fundeb, que tem como objetivo distribuir os recursos públicos de forma que contribua para vencer as desigualdades regionais e locais do país em relação à educação, não está cumprindo com esse propósito (COSTA; CUNHA; ANDRADE, 2018) e promove a "concentração de recursos para o financiamento da educação em poucas regiões do estado do Rio Grande do Sul" (CONTE, 2018, p.1), além de não fazer diferença em determinadas localidades, pois "em Minas Gerais, no que diz respeito à distribuição de seus recursos em um cenário sem o fundo de financiamento do FUNDEB, o custo aluno-ano já era atingido pelos municípios." (BRAGA; SILVA, 2019, p.1).

Dentre as conclusões sobre o Fundeb, está ainda a de que esse sistema de financiamento "não oferece mecanismos de ampliação da capacidade de atendimento das redes/sistemas de ensino" (COSTA, 2015) tendo em vista essa necessidade em decorrência da obrigatoriedade da oferta da educação básica e por isso precisa de mudanças. Corroborado por Carneiro (2018) que identifica "a existência de um déficit em relação à oferta de creche para as crianças na faixa etária de zero a um ano à medida que se identificou um quantitativo em torno de 6.532 sem atendimento escolar".

[18] O Fundeb foi instituído por meio da Lei nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020.

Outro ponto é a questão do custo aluno que, na prática, é “aquém dos valores apresentados por pesquisadores de custos educacionais” (BUENO; PERGHER, 2017, p.15) e são desiguais quanto ao gasto- aluno- ano, como no caso dos municípios do Paraná (FERRAZ; POLENA, 2018, p.1). Podem variar “entre escolas e que as etapas e modalidades poderiam influenciar essa diferença” (CARDOSO, 2018, p.1), e que, analisados os custos por etapas, “apesar da variância entre os valores do custo-aluno ter diminuído, a diferença era mantida, indicando a existência de outros elementos influenciadores para além das etapas da educação” (CARDOSO, 2018, p. 1).

De acordo com o potencial local, os municípios apresentam grande diferença nos investimentos em educação, por exemplo, em Minas Gerais, no município de Itaipulândia, pode-se contar com royalties, já o município de Colombo não conta, ocasionando baixo gasto aluno-ano (ARAUJO, 2019, p.1). No Paraná, o município de Araucária tem uma alta arrecadação de impostos, sobretudo de ICMS, mas o município de Almirante Tamandaré já tem a arrecadação baixa, o que se reflete em investimentos altos e baixos em MDE respectivamente (LUNELLI, 2019, p.15-16).

As repercussões incluem ainda a prática de “diversos desvios, irregularidades e ilegalidades, que tiveram como efeito a perda de R$6,5 bilhões de reais do ensino” (SOUZA, 2018, p.1) como no estado de Goiás.

Quanto à privatização da educação, os trabalhos convergem para a progressiva entrada do setor privado na educação pública visando o repasse dos recursos públicos. Adrião; Domiciano (2018) analisam os avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil e observam “o aprofundamento de processos de privatização por meio da ampliação dos convênios e da oferta privada com subsídio público” (ADRIÃO; DOMICIANO, 2018, p.12).

Na educação profissional, destaca-se o fortalecimento das “agências integrantes do Sistema S” (PEREIRA; AMORIM, 2015) e o caráter básico do PRONATEC “que beneficia, principalmente, o setor privado” (NASCIMENTO; CRUZ, 2016), embora um trabalho argumente isto: “observou-se fenomenal elevação do gasto público com a Educação Profissional e Tecnológica” (PEREIRA, 2019, p.18). Na educação infantil, verifica-se “os convênios com instituições de caráter privados sem fins lucrativos e econômicos” como “a principal política de expansão da rede municipal de educação infantil nas creches de São Paulo” (NASCIMENTO; SILVA, 2015). Da mesma forma no ensino superior, pois “a aposta pela ampliação do acesso ao ensino superior ancorou-se na oferta de agentes privados, por

intermédio do endividamento da população" (SILVA; SOARES, 2019) com "extraordinária expansão e robustez física e de capital às firmas dessa área" (LIMA; ABREU; POÇA; SILVA; FERREIRA, 2019, p.1), enfraquecendo o ensino superior público.

Outras formas são converter a Educação Básica em campo de negócios, demonstrado por Galzerano (2016) com a questão do Programa Nacional do Livro Didático e o que ele representa em termos de vendas; da contratação de instituição privada para o "provimento de cargo de diretor escolar em redes públicas de ensino" (OLIVEIRA, 2018, p.11).

Na descentralização de recursos, apesar de um trabalho afirmar "que os recursos financeiros descentralizados trouxeram grandes avanços para a realidade financeira da escola pública, como demonstram os dados quantitativos sobre os montantes e aplicações das escolas" (VIANA, 2017, p.14). Os demais trabalhos argumentam que, mesmo com aparentes avanços, esses não têm sido suficientes para responder às necessidades do cotidiano escolar ou de atendimento escolar (SILVEIRA; PEREIRA, 2015; MAFASSOLI, 2015; VALADÃO; SCAFF; OLIVEIRA, 2017; MACHADO, 2017). A questão dos gastos com a infraestrutura escolar (reparos, obras, dentre outras) consumirem grande parte dos recursos em detrimento do pedagógico também é apontada (VIANA, 2017; MACHADO, 2017).

As demais produções, embora tenham outros enfoques, mostram a questão da expansão do atendimento na educação infantil (FELDMAN, 2016) e no ensino superior (RIBEIRO; REIS; NOVAIS; BRITO; MONTE, 2017) e o desafio de alcançar 10% do PIB para garantir as metas do PNE 2014-2024 (FERNANDES,2017) que já se sabe, foi minado pelo congelamento dos investimentos nas áreas sociais. Mas, sobretudo, reforçam os pontos de estratégias para o não cumprimento da legislação (MESQUITA; CARNEIRO, 2017), das condições precárias da educação (CORREA, 2018), da insuficiência da participação da União (CARDOSO; FARENZA, 2015), da diminuição de recursos (CAVALCANTI, 2019), da influência dos organismos internacionais na política educacional (WATHIER; GUIMARÃES-IOSIF, 2016).

As possibilidades e limites de controle social por meio dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS – Fundeb) e, ainda, seus efeitos no sentido dos resultados gerados pelo financiamento são outro foco de pesquisas ligadas ao Fundeb e, como resultado, dirigem-se para a constatação de que os conselhos são inoperantes.

A transparência pública e a necessidade de qualificação do trabalho dos conselheiros e gestores são apontadas por participantes e interlocutores dos conselhos (TRES, 2017). E ainda a ineficácia dos conselhos, pois "há problemas de participação não efetiva para a realização

das atribuições, os membros não se sentem autonomizados e o próprio colegiado revela-se bastante frágil para o exercício do controle social" (GONÇALVES, 2015, p.10). Por outro lado, o exercício do controle social "e a participação que ele exige contribuem para a qualidade da gestão pública escolar", precisando, no entanto, "impulsionar e valorizar mecanismos de reforço a iniciativas populares que a própria legislação possibilita, ampliando e qualificando espaços que se ponha a serviço da população" (BARCELOS, 2018, p.10).

Dentre as pesquisas de controle, Andrade (2017) se debruça sobre o controle externo averiguando "a eficiência da fiscalização exercida pelo Tribunal de Contas do Estado do Acre (TCE/AC)" e conclui que:

> a atual estrutura de fiscalização, para além de não ser eficiente, tem sido conivente com possíveis perdas de recursos que deveriam compor a cesta do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), bem como em permitir manobras contábeis, como exemplo a não contabilização de juros e multas da Dívida Ativa Tributária (DAI), o que tem impactado no total da receita disponível para gastos com o fundo e que as análises sobre as prestações de contas encaminhadas ao TCE não fazem nenhuma observação (ANDRADE, 2017,p.8).

A distribuição e redistribuição de recursos também são objetos de algumas pesquisas. O intuito de equalizar os gastos por nível de ensino não encontra vias de concretização, uma vez que a esfera federal concentra a maior parte da arrecadação, apesar da discriminação das competências municipal, estadual e federal em relação à educação pública (OLIVEIRA, 2014). Nem mesmo além do Fundeb, pois há a "constatação de diferenças consideráveis entre os valores absolutos e relativos do salário-educação recebidos pelos estados e respectivos municípios, bem como a inexistência de norma constitucional da equidade na referida distribuição" (OLIVEIRA, 2015, p.5). E ainda por modalidade, pois Bentes (2015) conclui:

> Que apesar do montante de recursos repassados pelo governo federal, esses ainda encontram barreiras fáticas e jurídicas para realmente melhorarem qualitativamente as condições da educação do campo no município de Santarém – Pará, uma vez que os dados mostram a ilegalidade da desigualdade de condições entre campo e cidade (BENTES, 2015, p.7).

No entanto, há também pesquisas voltadas para o entendimento de outras ações como o Plano de Ações Articuladas (PAR), Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE (MOURA, 2015), Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE (ROSSO;

2016), Programa Institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID), Programa ProInfância, todas no sentido de apurar a aplicação das verbas da educação.

Identificou-se ainda a influência do gerencialismo no esforço científico em explicar: a eficiência dos gastos, a capacidade de gestão, as opções de investimento do custo aluno qualidade (CAQ) na busca pela equidade de distribuição de recursos (DUBBERSTEIN; BORIO; 2015), a mensuração da relação do investimento com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (PAVAN, 2017) e até da educação financeira.

As análises críticas se voltam principalmente para a gênese das políticas de financiamento, a influência dos Organismos Internacionais em sua concepção e funcionamento, as relações com a reforma do Estado e na garantia do direito à educação.

Apreende-se então que a disputa pelo financiamento da educação se alicerça na própria luta de classes tendo em vista a atual organização social em que poucos têm muito e muitos têm pouco e que, portanto, a vinculação de recursos é o principal meio institucional de garantir o direito à educação da classe trabalhadora, pois é uma forma de obrigar a utilização de recursos públicos na educação pública. Ainda assim, há outras implicações que merecem atenção em relação a essa garantia, porque outras estratégias são usadas no sentido de atender interesses privatistas em detrimento dos interesses do povo e precisam ser investigadas.

Apesar de grande parte dos estudos estarem voltados para a aplicação das verbas - se são gastas adequadamente, para onde elas são direcionadas, quais os resultados que geram -, não se observou a incidência do desvio de verbas destinadas à educação como objeto de algum trabalho nesse levantamento. Assim como o superfaturamento de gastos com a educação, que também não é escopo de alguma produção, ainda que sejam pautas recorrentes nos meios de comunicação; há dificuldade de se comprovar tais desvios e superfaturamentos, visto que se usam artifícios para escondê-los devido à ilegalidade da ação e o medo de confrontar pessoas e organizações periculosas. Dessa forma, essas são possibilidades de explicação dessa ausência nas produções científicas, dado a relevância do assunto, pois impacta diretamente na diminuição de recursos para a educação.

Por um lado, no debate, as políticas nacionais de financiamento da educação pública, a partir dos anos 1990, vêm declarando que os problemas de financiamento da educação advêm de falhas de gestão, da burocracia e do caráter demasiado provedor do Estado, e não de falta de verbas e de investimentos. Assim, anunciam o caminho da descentralização de recursos como forma de promover a autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das escolas, viabilizando a gestão democrática que, por ser realizada pela própria comunidade

escolar, quem em tese é mais apropriada para decidir sobre suas reais necessidades, portanto mais eficiente.

Nessas circunstâncias, inserem-se a criação dos fundos para o desenvolvimento e valorização do magistério, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) em 1996, posteriormente FUNDEB em 2006 e, em 1995, a criação do Programa Dinheiro Direto na Escola por meio da Medida Provisória 1.784 de 14 de dezembro de 1998. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) se declara como um programa que visa proporcionar às escolas o recebimento, a gestão e a fiscalização das verbas públicas como forma de viabilizar a gestão democrática nos estabelecimentos de ensino públicos.

Dessa forma, são identificadas como assuntos consagrados neste campo científico as chamadas políticas de fundos contábeis (Fundef e Fundeb). Por conseguinte, o Fundeb é muito debatido, compreensivelmente por ocupar um lugar central nas políticas de financiamento no Brasil, de forma privilegiada, no compromisso de garantir condições iguais para realidades tão diferentes, considerando a desigualdade encontrada dentro do próprio país.

Outro ponto em relação ao debate acerca do financiamento é que esse se dá principalmente na "falsa polêmica" entre a insuficiência e a má administração dos recursos disponíveis sinalizada por Davies. O autor coloca que os projetos de lei encaminhados em 1998, um pelo MEC, o outro por entidades da sociedade civil (DAVIES, 2010, p.8), defendiam em cada lado uma posição e, consequentemente, desconsideravam por completo o outro tópico. No entanto, se por um lado não há como provisionar novas ações sem o aumento de recursos, por outro, também não há como adicionar recursos sem garantir "a aplicação correta e racional" (DAVIES, 2010, p.9) desses recursos. Logo, não se trata de um dilema, mas de questões complementares.

Por outro lado, levanta-se a suposição da insuficiência de recursos, indicado por Davies, mas também por outras pesquisas, como mais recentemente, a de De Lima Marinheiro (2017) que, ao analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola no âmbito municipal (Londrina, PR), o autor conclui que essa diretriz administrativa, na verdade, estimula as parcerias público-privadas, uma vez que os recursos são insuficientes para cobrir os gastos propostos e que isso serve para levar a comunidade escolar a captar recursos financeiros privados (DE LIMA MARINHEIRO, 2017, p.286). Tal programa possui objetivos de: enviar verba federal para as escolas no intuito de cobrir gastos com material permanente e de consumo; realização de pequenos reparos; adequações e serviços necessários à manutenção, conservação e

melhoria da estrutura física da unidade escolar; na avaliação de aprendizagem; na implementação do projeto pedagógico e no desenvolvimento de atividades educacionais.

Pode-se compreender que a insuficiência de recursos, por sua vez, estimula a captação de recursos de forma privada pela comunidade escolar. Essa prática da busca de recursos por indivíduos ligados à escola como docentes, responsáveis, diretores tem se tornado uma política de financiamento da educação. Essa política se expressa e está prevista legalmente como, por exemplo, no Plano de Desenvolvimento da Educação[19], em seu Art. 2, incisos XXV e XXVII:

> [...]
>
> XXV - Fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso
>
> [...]
>
> XXVII - Firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas (BRASIL, 2007).

Barão (2009) chama atenção para o significado dessa política:

> Assim, ao contrário de oferecer condições para que o gestor e os professores concentrem-se em garantir o desenvolvimento intelectual dos alunos – direito de toda criança e de todo jovem – o atual governo, com o PDE, opta como regra e diretriz pedagógica por jogar a escola pública e seus profissionais no mercado a fim de disputar recursos e pedir ajuda, através da produção de projetos ou da procura de parcerias com comerciantes, empresários, ONG's ou voluntários para atuar nas escolas. É correto transformar os profissionais da escola pública em empreendedores para garantir a existência do ensino público? E se estes profissionais não conseguirem parcerias?
>
> Caso estas diretrizes do PDE tornem-se norma, a escola não será mais pública e sim estará subordinada aos interesses dos empresários ou dos políticos que as adotarem. (BARÃO, 2009, p.20-21)

Da mesma forma, também há indícios da presunção da má utilização de recursos, porém não no sentido do serviço público tido como ineficiente. Esse é um apontamento de Shiroma; Moraes; Evangelista (2000), que situa as políticas educacionais brasileiras nos anos

[19] O Plano de Desenvolvimento da Educação foi estabelecido por meio do Decreto nº6. 094 de 24 de abril de 2007, e é a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Define o apoio suplementar e voluntário da União às redes públicas de educação básica dos Municípios, Distrito Federal e Estados, mediante ações de assistência técnica e financeira, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR). É importante observar que o PDE é instituído em um período de vigência do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.

de 1990, com destaque para as do governo Fernando Henrique Cardoso, na política de reformas que seguem orientações dos Organismos Internacionais (OI), tendo sido engatilhadas desde a década de 1930. E ainda essa política de reformas se concretiza por meio das opções de legislação, de financiamento público, de ações não governamentais e do envolvimento de intelectuais para pautar a educação pública conforme a direção apontada pelos OIs, nesse caso específico, a incompetência do Estado como subterfúgio para retirar a responsabilidade do financiamento público e o passar à comunidade em geral. Ainda assim, a má utilização de recursos é um acometimento, mas no âmbito das práticas dos governantes que vem atuando historicamente em benefício de uma parcela da sociedade.

Nesse sentido, em sua trajetória, Davies pesquisa amplamente o financiamento público da educação no Brasil e revelou que esse tem como método a utilização de artifícios para garantir, na verdade, os interesses de um segmento da sociedade. Contrariamente ao que se anunciam as legislações que organizam a área ou as autoridades (DAVIES, 2010, p.1), não servem a toda a gente. Segue, portanto o caráter do próprio Estado que, "como todo Estado capitalista, é estruturalmente privatista, pois sua constituição e funcionamento orientam-se principalmente em defesa dos interesses econômicos, políticos e sociais mais gerais e também frequentemente até mais específicos (a fração do capital financeiro, por exemplo) das classes dominantes" (DAVIES, 2010, p.1). É importante frisar que não se trata de um interesse singular, mas de um conjunto de interesses, que no final das contas, apesar do indispensável valor monetário, tem como objetivo último o acúmulo de capital em seu sentido amplo.

Visto que o Estado não vem garantindo a integralidade do financiamento da educação pública, pode-se compreender que as escolas públicas têm funcionado, em geral, de forma precária, uma vez que não têm os recursos suficientes para seu pleno funcionamento. Os canais de fiscalização, por sua vez, também não têm conseguido contribuir para reverter esse quadro, pois as fiscalizações, tanto por participação social quanto de órgãos externos ao poder executivo, não têm expressado a maioria da população, mas as orientações governamentais.

Nesse sentido, os trabalhos no campo do financiamento da educação colocam em relevo a precariedade das condições da educação pública no Brasil em decorrência da não garantia plena pelo Estado. Apesar dos trabalhadores terem que assumir o financiamento, isso não tem se revertido em uma educação pública de qualidade para seus filhos e filhas, mas tem gerado lucro para o capital. Essa relação vem sendo aprofundada em razão das medidas neoliberais nas políticas sociais como observa Salvador (2012) ao analisar a relação do fundo público e o financiamento das políticas sociais no Brasil:

> A correlação da luta de classes no país, no contexto do neoliberalismo, foi desfavorável aos trabalhadores e decisiva para o predomínio dos impostos indiretos e regressivos na estrutura tributária. O sistema tributário foi edificado para privilegiar a acumulação capitalista e onerar os mais pobres e os trabalhadores assalariados, que efetivamente pagam a "conta". Eles são os maiores responsáveis pelo financiamento do Estado brasileiro, arcando com o ônus de mais de 2/3 das receitas arrecadadas pela União, estados, Distrito Federal e municípios. As aplicações financeiras são menos tributadas que a renda dos trabalhadores assalariados. O capital foi o maior ganhador do sistema tributário construído nos governos FHC e Lula. O sistema financeiro paga menos imposto que o restante da sociedade.
> O orçamento público no capitalismo brasileiro é refém dos rentistas do capital financeiro, obstaculizando a construção de um sistema de proteção social universal. Os ricos neste país continuam não pagando impostos, pois suas rendas estão isentas da tributação. Ao mesmo tempo em que a maior parcela do orçamento é destinada ao capital portador de juros, por meio do pagamento de juros e amortização da dívida pública. (SALVADOR, 2012, p.15-16)

Estudar as temáticas do financiamento em geral gera conhecimento para compreender as condições da educação pública em Duque de Caxias. Sendo assim, o último levantamento cruzou o financiamento da educação e o município de Duque de Caxias. Como já exposto, poucos resultados foram gerados para essa pesquisa nas bases consultadas, identificou-se apenas três trabalhos.

Em relação aos resultados, pode-se perceber que, embora não condigam com o período analisado, compreendem a redução de participação nos ganhos do Fundeb em relação ao Fundef e a insuficiência de recursos acerca da demanda existente (SANTOS, 2010), o "caráter oficialista do Conselho e a impotência da sociedade civil no controle social sobre os recursos destinados a educação" (SILVEIRA, 2006, p. 88) e "o abandono dos professores da estratégia de confronto direto no encaminhamento de suas reivindicações" em virtude da implementação do Fundef (SIMÕES, 2000, p.168).

Desse modo, percebe-se que as pesquisas de financiamento da educação no município de Duque de Caxias acompanham a tendência verificada no âmbito geral e se ocupam especialmente do Fundeb e suas questões de controle social, insuficiência de recursos e seu papel no confronto com a categoria docente, expressando como é dado tratamento à questão docente.

Na construção do campo de pesquisa em financiamento da educação, a valorização docente, tema da presente pesquisa, consta como uma das principais temáticas. Em vista disso, seguiu-se a análise das produções que tratam desse assunto, pois conhecer o debate da valorização docente nas produções científicas auxiliará a compreensão da valorização docente em Duque de Caxias no período de interesse deste trabalho.

2.2 **Apontamentos sobre a valorização docente**

A valorização docente, apesar de estar inserida na asserção do Fundeb, recebe destaque entre os recortes no tema. Aproximadamente, 22% das produções levantadas têm a valorização docente como objeto de estudo. Além de se sobressair no quantitativo geral das pesquisas em financiamento da educação, a Revista FINEDUCA, por exemplo, destaca determinado tema por volume e, a partir do ano de 2019, sua publicação conta com a Seção Temática "Carreira e Remuneração Docente", ressaltando a temática nas publicações específicas da área.

Saber que a temática da valorização docente se destaca no campo do financiamento da educação, no entanto, não é suficiente. Conhecer como a temática tem aparecido nas produções do campo auxiliará a análise da valorização docente em Duque de Caxias, como é de interesse deste trabalho.

A partir do levantamento bibliográfico sobre o financiamento da educação e dos quadros organizados por base de pesquisa (APÊNDICES A, B, C e D), elaborou-se uma relação das produções sobre a valorização docente ordenados por ano expostas no Quadro 2.

Quadro 2 – Pesquisas sobre a valorização docente entre 2015 e 2019

(continua)

AUTOR (A)/ TÍTULO	ANO
ALVES, Charles Alberto de Souza; PIMENTEL, Adriana Marinho. O Piso Salarial Profissional Nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas.	2015
CAMARGO, Bruna Caroline. O vencimento dos professores em três redes municipais paranaenses: uma análise de Cascavel, Maringá e Ponta Grossa	2015
COELHO, Clayton Lúcio; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. A implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na carreira dos servidores da rede estadual de ensino de Minas Gerais: efeitos do subsídio.	2015
FERRON, Aline. Plano de carreira e remuneração do magistério: valorização profissional em um estudo de caso	2015
FREIRE, Luiza. Remuneração docente: quatro olhares convergentes.	2015
JAMOMINI, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Vencimento, remuneração e condições de trabalho de professores da rede municipal de São Paulo.	2015
MACHADO, Jarbas de Paula. Carreira do magistério em municípios de Goiás e o potencial de financiamento educacional local	2015
OLIVEIRA, Augusto Marques de Castro; OLIVEIRA, Mariano Laio de; PERES, Alexandre José de Souza; FILHO, Geraldo Andrade da Silva. Equiparação dos salários dos professores das redes públicas aos dos demais profissionais com escolaridade equivalente: uma análise das desigualdades regionais.2015	2015
PEREIRA, Greyce Lara; ALVES, Thiago. Contribuições da produção acadêmica recente sobre remuneração docente para discussão da Meta 17 do PNE.	2015
SONOBE, Aline Kazuko; PINTO, José Marcelino de Rezende. Um olhar sobre a evolução da legislação acerca da valorização docente no Brasil.	2015
SOUZA, Flávia Rodrigues Alves Garcia de Freitas de. O financiamento da educação, a formação continuada de professores(as) no município de Goiânia e Gênero: relações e desafios	2015

TREIN, Laura Dexheimer; GIL, Juca. Mapa dos planos de carreira docente no Brasil.	2015
CORREA, Bianca Cristina; CASTRO, Júlia; BARBOSA, Caroline. Gestão da educação infantil: apontamentos sobre cargos, jornadas e salários.	2016
DELMONDES, Asheley Godoy. O vencimento salarial dos professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2006 a 2013)	2016
GOUVEIA, Andréa Barbosa; SONOBE, Aline Kazuko, CAMARGO, Bruna Caroline; ABREU, Diana Cristina; FREIRE, Luiza; GROCHOSKA, Marcia Andreia. O vencimento dos profissionais do magistério em duas décadas (1996 – 2015): limites e alcances da valorização.	2016
NASCIMENTO, Alessandra Bertasi; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Vencimento e carreira na Rede Estadual de Educação em Rondônia: em busca da valorização docente.	2016
NETO, José Quibao; PINTO, José Marcelino de Rezende. O perfil dos docentes não concursados na rede estadual de ensino de São Paulo.	2016
OLIVEIRA, Victor Manoel Alab de. Política de remuneração do magistério público no município de Rio Branco/ Acre: repercussões na valorização do magistério	2016
PEREIRA, Claudia Alves. Remuneração docente como política pública no ensino fundamental no estado de São Paulo	2016
PEREIRA, Fernanda Maryelle; CARNEIRO, Ana Paula da Silva. A remuneração dos professores da educação básica: um estado da arte no período de 2010 a 2015.	2016
SOARES, Marina Gleika Felipe. Remuneração e carreira dos professores da educação básica: o impacto da lei do piso na rede estadual do Piauí	2016
SOUZA, Fabio Araujo de. A remuneração dos professores da rede pública do estado do Rio de Janeiro (1995-2014)	2016
VARGAS, Gisele. Entendendo a remuneração dos professores do setor público e do setor privado de ensino do Estado de Santa Catarina.	2016
VERÇOSA, Pelegrino Santos. Remuneração do magistério estadual a educação básica do Acre: implicações da política de fundos, do PSPN e de alterações na legislação local	2016
ALVES, Fadyla Kessia Rocha de Araujo. Desafios da valorização dos professores da educação básica da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte: carreira e remuneração (2009−2015)	2017
BARBOSA, Janaina Lopes. A política de fundos (Fundef e Fundeb) na rede municipal de Natal/ RN (2005-2015): avanços ou desafios na carreira e na remuneração dos professores?	2017

(conclusão)

AUTOR/TÍTULO	ANO
CAETANO, Eduardo Ferreira da Silva. Os Ordenados Pagos aos Professores de Primeiras Letras às Políticas de Valorização Profissional e Social.	2017
FREIRE, Luiza. O discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil (2005-2015)	2017
GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. Financiamento da educação e luta sindical: conflitos em uma grande rede de ensino.	2017
LUHM, Daiana Cristina. Política de valorização dos profissionais da educação: dimensões do financiamento da educação básica no município de Céu Azul no Paraná (2009 -2016)	2017
SANTOS, João Batista Silva dos Santos. Os recursos para a Educação do Estado de São Paulo: o sentido contrário ao da valorização docente.	2017
SOARES, Marina Gleika Felipe; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de; SALES, Luís Carlos; SOARES, Lucineide Maria dos Santos. A aplicação da Lei nº11.738/2008 no Estado do Piauí.	2017
CAETANO, Eduardo Ferreira da Silva; SILVA, Érica Ferreira da; FERREIRA, Vilma Caetano de Jesus Ferreira. A política de valorização profissional da SEMED de Unaí para os professores: concepções de gestores em educação e sindicalistas.	2018
RODRIGUES, Sandra Regina de Morais Cunha; SALES, Luis Carlos. Educação Infantil no Município de Teresina: perfil formativo dos docentes.	2018
ALENCAR, Felipe Willian Ferreira de. Trabalho e Carreira Docente na Rede Municipal do Rio de Janeiro.	2019
BASSI, Marcos Edgar; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Resultados das políticas de valorização do magistério público em Santa Catarina.	2019
BASSI, Marcos Edgar; FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola; ROLIM, Rosana Maria Gemaque. Remuneração de Professores da Educação Básica em Tempos de FUNDEB, PSPN,	2019

PNE 2014-2024.	
BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; SOUZA, Débora de. Carreira e Remuneração do Magistério Público de Santa Catarina: legislação estadual e seus impactos.	2019
FREIRE, Luiza. Estudo Bibliométrico da Produção Acadêmica sobre a Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública no Brasil (2005-2015).	2019
GOUVEIA, Andréa Barbosa. Quem são os professores que chegam à aposentadoria? Uma aproximação a partir dos dados da RAIS de professores da Educação Básica no Estado do Paraná.	2019
JACOMINI, Márcia Aparecida; NETO, José Quibao; IMBÓ, Katia Aparecida dos Santos. Remuneração Docente na Educação Básica da Cidade de São Paulo.	2019
MIURA, Beatriz Hiromi; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; FERNANDES, Solange Jarcem; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A Meta 17 do PNE 2014-2024: Vencimento salarial dos professores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.	2019
NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. (Des) Feitos e (D)efeitos na composição remuneratória de docentes da rede estadual de educação básica de Rondônia no contexto das políticas do Fundeb e PSPN (2006 a 2016)	2019
NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatutos do magistério	2019
ROLIM, Rosana Maria Gemaque; ALVES, Charles Alberto de Souza; REIS, Antonio Claudio Andrade dos. A Política de Remuneração de Professores da Rede de Ensino do Estado do Pará.	2019
SILVA, Marcus Quintanilha da; CRUZETTA, Danieli Daguiar. A Disputa do Fundo Público no Município de Curitiba/PR pela Ótica da Lei n.101/2000 e a Emenda Constitucional n.95: implicações na remuneração docente.	2019
SILVA, Marcus Quintanilha da. Remuneração dos professores públicos municipais no Brasil: execução orçamentária, partidos políticos e valorização docente (2008-2016)	2019
SILVA, Patrícia Alves da. A (des) valorização dos professores e a relação com a aplicação dos recursos em educação: um estudo do financiamento da educação básica em Goiás	2019
TEIXEIRA, Eliara Cristina Nogueira da Silva; NUNES, Claudio Pinto. O PSN no Contexto do Financiamento da Educação no Brasil: limites e possibilidades do seu cumprimento.	2019
VERÇOSA, Pelegrino Santos; BASSI, Marcos Edgar. Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual do Acre: a configuração da carreira dos professores.	2019
VIANA, Adriely Cordeiro. O PSPN e a Composição da Remuneração dos Professores da Rede Municipal de Castanhal/PA a partir do PCCR/2012.	2019

Fonte: A autora, 2022.

Em geral, as pesquisas sobre a valorização docente se desenvolvem no sentido de verificar se é cumprido o propósito do incremento da remuneração da categoria profissional docente conforme anunciado pela legislação. De acordo com Souza (2016), no Rio de Janeiro, essa intenção não vem se concretizando, pois "durante alguns períodos os professores da rede estadual não receberam reajustes em seus vencimentos o que, provavelmente, acarreta em perda real do poder de compra dos professores".

A Lei Federal nº 11.738 de 16 de julho de 2008 a qual estabelece o piso nacional profissional para os profissionais do magistério público da educação básica é considerada o desdobramento prático da valorização docente, ainda assim, os trabalhos apontam para sua não concretização, considerando outros elementos além do aumento salarial. Delmondes (2016) coloca o "enfrentamento entre movimento sindical e Governo Estadual na integralização da Lei do Piso" e que o estado teve que "absorver o impacto financeiro das mesmas em suas despesas educacionais" (DELMONDES, 2016, p.6) em Mato Grosso do Sul.

Pereira (2016) conclui que a remuneração docente "sofre queda e reflete a discrepância entre as políticas de remuneração salarial do governo federal e estadual para os profissionais da Educação" (PEREIRA, 2016, p.8) no estado de São Paulo. Já Nascimento (2019), sobre a rede estadual de Rondônia constata:

> Que as políticas educacionais do período não foram as principais determinantes, por meio dos elementos estudados, da conquista da valorização docente, mas sim os tensionamentos constantes entre o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Rondônia e a máquina estatal, a qual, em governos distintos, demonstrou vontade política diferenciada. (NASCIMENTO, 2019, p.7)

E que:

> A conquista via vencimentos e remuneração configurou melhores condições de existência aos docentes com formação em Nível Médio/Normal e jornada de 40 horas, mas não aos licenciados plenos de igual jornada de trabalho, os quais tiveram seu poder de compra, medido pelo salário mínimo e salário mínimo necessário, reduzido a patamar inferior ao registrado no último ano da vigência do Fundef e carreira achatada, o que não configura valorização docente. (NASCIMENTO, 2019, p.7)

Soares (2016) em análise da rede estadual do Piauí coloca que:

> O impacto observado com a implantação da Lei do Piso na Rede Estadual do Piauí foi a elevação do vencimento, através da incorporação dos itens da carreira, igualando-o do valor da remuneração do professor. E, mesmo que tenha tido uma melhora na remuneração da Classe A e na Classe SL a partir de 2012 com a linearidade, essa Lei não contemplou o objetivo proposto nas políticas educacionais no que diz respeito à carreira, devido aos governos adotarem, ao longo desses anos, políticas vinculadas à constituição de mecanismos que não permitem a valorização e o avanço na carreira. (SOARES, 2016, p.6)

Sobre a rede pública estadual do Rio Grande do Norte, Alves (2017) observa que:

> Os resultados apontam que na rede pública estadual de ensino do RN os vencimentos dos professores, em valores nominais, tiveram um aumento pouco maior de 100% no período, porém, ao analisar os valores atualizados corrigidos pelo INPC/IBGE, percebe-se que os ganhos reais dos professores, no que diz respeito aos seus vencimentos, foram menores. O que ocorre, de fato, são perdas nos valores recebidos pelos professores, sobretudo quando se observa a involução que compreende a carreira desses profissionais. Analisando a remuneração dos docentes, observa-se uma grande diversidade nos valores recebidos por eles, mesmo entre aqueles que se encontram no mesmo nível e classe da estrutura da carreira. Essas diferenças, em sua maioria, ocorrem em função das diversas possibilidades de gratificações previstas na rede de ensino, apesar de nem todas serem contempladas no PCCR. (ALVES, 2017, p.13)

O autor conclui que “o Fundeb não tem sido suficiente para garantir carreira e remuneração que caracterizem valorização docente, tornando-se mais uma das políticas educacionais que compreendem o contexto das políticas neoliberais” (ALVES, 2017, p.13).

Análises locais chegam a resultados similares, não valorização docente como em Oliveira (2016):

> a trajetória salarial dos professores com formação em nível superior e jornada de trabalho de 25 horas semanais da rede pública municipal de Rio Branco/AC esteve ao longo do período analisado, de 2007 a 2015, em queda constante, apresentando em todos os anos reajuste salariais abaixo da inflação, o que evidencia uma situação de perda salarial, perda do poder de compra, desvalorização da carreira via componente remuneratório e desprestígio social do professor com rebaixamento da posição social em relação a critérios utilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ao longo da série histórica (OLIVEIRA, 2016, p. 7).

em Barbosa (2017) sobre a Natal/ RN:

> Os recursos dos Fundos, em especial do Fundeb, vêm sendo aplicados quase na sua totalidade na política de reajuste salarial, com base no vencimento inicial e final para o magistério da rede municipal. Considera-se que tem ocorrido uma política de reajuste no vencimento; porém, há descontinuidade nos reajustes e na implementação da valorização objetivada pela legislação pertinentes ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) evidencia a não valorização da carreira (BARBOSA, 2017, p. 16-17).

Apontando também outros elementos da não valorização como o trabalho de Ferron (2015) em Passo Fundo/RS que observa que a jornada de trabalho fixada não é cumprida e a remuneração sofreu defasagem em relação ao piso nacional profissional no magistério em escala local de 2011 a 2014.

Em relação às produções acadêmicas sobre remuneração docente, Pereira; Alves (2015) observam que:

> Constatou-se que há duas grandes áreas que se debruçam sobre a remuneração docente: a educação e a economia. E por conta de enfoques de pesquisas e estratégias metodológicos diversas, as conclusões dos estudos empíricos são controversas e se situam entre os que asseveram que os professores são mal remunerados e trabalhos que refutam esta afirmativa, concluindo que os professores não são mal remunerados (PEREIRA; ALVES, 2015, p.1)

Essa tendência também se apresentou na análise dos artigos. Apesar de estarem restritos à área da educação, alguns trabalhos sugerem um caminho de evolução remuneratória na questão da valorização docente por meio da remuneração. Oliveira; Oliveira; Peres; Filho (2015) indicam que “a média salarial do professor apresentou crescimento real de 32,8% na média salarial” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; PERES; FILHO, 2015, p.11), já Viana (2019), mostra “que os valores obtidos pela receita municipal e aplicados pela prefeitura na educação,

mais precisamente com o pagamento dos profissionais do magistério, foi superior ao percentual mínimo sugerido pela política de fundos" (VIANA, 2019, p.14).

No que se refere às condições propícias, Gouveia; Sonobe; Camargo; Abreu; Freire; Grochoska (2015), sobre a rede estadual de ensino do estado do Paraná e a rede municipal de Curitiba/PR, atentam que "o percurso nas duas redes, entretanto, permite sugerir que ao longo da carreira há certo incremento nas condições de valorização" (p.18). Miura; Fernandes; Fernandes; Nascimento (2015) registram que:

> Constatou-se que o PNE, assim como o PEE/MS, configura-se como política pública de extrema relevância para a implantação e implementação de ações eficazes para assegurar e orientar os rumos da educação, e tem em seu cerne o intento de encaminhar e deliberar questões educacionais em concordância com o que se almeja para que de fato se estabeleçam políticas de valorização dos profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional (MIURA; FERNANDES; NASCIMENTO, 2015, p.14)

Verçosa; Bassi (2015):

> A análise do PCCR estadual do Acre desde a sua consolidação, com a LC nº67/1999 até 2017, identificou alterações significativas em sua configuração. Tais alterações ocorreram em contexto nacional fortemente marcado por sucessivas políticas indutoras da valorização do magistério no seu aspecto remuneratório e em contexto local de gestões do governo estadual, em princípio favorável a tais políticas. Contribuiu nesse processo a intensa participação reivindicativa das associações sindicais estaduais (VERÇOSA, BASSI, 2015, p.13)

No entanto, a maior parte dos trabalhos indica que, apesar da retórica de valorização docente, as políticas e ações governamentais estão na direção da desvalorização docente manifestadas em formas depreciadas de contratação, congelamento e até redução da remuneração docente provenientes de artifícios políticos.

Os subterfúgios políticos também são apontados. Nascimento; Fernandes (2015) evidenciam as inconsistências do Plano de Carreira, Cargos e Remuneração da Rede Estadual de Educação de Rondônia; Alves; Pimentel (2015) citam a "... atual Lei do Piso Salarial que tem encontrado entraves para sua materialização" (ALVES; PIMENTEL, 2015, p.14), assim como Soares; Almeida; Sales; Soares (2015) concluem que:

> ...a aplicabilidade da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional na remuneração dos Profissionais do Magistério Público da Educação Básica do Estado do Piauí (2008 a 2014), que é marcado por manobras políticas, com legislações que vieram a modificar os Planos de Carreira causando *achatamento*, que acarretaram em grandes reduções salariais internas à carreira dos docentes da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí. (SOARES; ALMEIDA; SALES; SOARES, 2015, p.15)

Bollman; Souza (2015):

> A síntese presente neste artigo, de uma pesquisa bibliográfica e documental, revela que, apesar das reivindicações dos profissionais da educação ao longo do tempo, ocorreram redução de percentual, extinção e/ou revogação de gratificações e achatamento de carreira, restando, portanto, aos professores e sindicato a perspectiva de novas iniciativas e lutas futuras (BOLLMAN; SOUZA, 2015,p.9)

Santos (2015):

> Os resultados apresentados evidenciam uma intensa diminuição dos recursos da função educação, especificamente direcionados ao pagamento de pessoal e encargos, tal que a racionalização da folha de pagamento é baseada em uma política de ampliação de professores temporários, considerando que estes têm remuneração média menor do que a de um professor efetivo. (SANTOS, 2015, p.1)

Silva; Cruzetta (2015):

> Em Curitiba, os relatórios de gestão fiscal do TCE/PR de 2016 evidenciaram que o controle fiscal da dívida pública e de despesas com pagamento de pessoal pelos preceitos da LRF estavam sob controle. Todavia, apesar desse diagnóstico, a atual administração implantou no ano de 2017 políticas de austeridade fiscal, penalizando seus servidores e comprometendo o financiamento de políticas sociais, como a educação e a saúde, influenciando diretamente a remuneração docente. Como prioridade de alocação dos recursos públicos, a financeirização da riqueza pela via do pagamento de juros e amortização da dívida pública foi beneficiada, dado evidenciado pelo aumento percentual da função encargos especiais no comparativo bienal, em detrimento, por exemplo, dos reajustes remuneratórios e adequação dos docentes ao novo plano de carreira, cargos e salários. Tal evidência dialoga com os prováveis efeitos da EC n.95/2016 no controle fiscal da União, possibilitando, em um futuro próximo, ser uma política que legitime ações análogas em outros entes federados. (SILVA; CRUZETTA, 2015, p.13)

Teixeira; Nunes (2015)

> O cenário apresentado ao longo deste estudo desvelou o pouco investimento da União na educação no Brasil e, consequentemente, a desvalorização docente, que pode ser evidenciada pelo não interesse do poder público em estabelecer um piso nacional que possa promover a isonomia salarial entre os educadores brasileiros, num período de quase dois séculos, até se instituir a Lei n.11.738/2008 (TEIXEIRA; NUNES, 2015, p.14).

Sobre meios de rebaixamento de salários, Correa; Castro; Barbosa (2015) apontam que:

> ...observaram-se discrepâncias e desigualdades em termos de salários entre profissionais da EI. Observou-se, ainda, a contratação de pessoal não docente para atuar em atividades que são tipicamente docentes, muito provavelmente como mecanismo de desonerar a folha de pagamentos dos municípios. Constatou-se a desigualdade salarial entre docentes e auxiliares, bem como entre aqueles e diretores. Tais desigualdades são compreendidas como entraves tanto à valorização

> docente quanto ao incremento de uma gestão de fato democrática, aspectos imprescindíveis para que se avance na qualidade da Educação Infantil. (CORREA; CASTRO; BARBOSA, 2015, p.15)

E, ainda que se pareça que as condições de vínculo, trabalho e remuneratória sejam satisfatórias, Jacomini; Neto; Imbó (2015) destacam na rede municipal de São Paulo que:

> Os dados aqui analisados mostram que a maioria dos professores, da rede municipal de São Paulo, ingressaram via concurso público, trabalham em jornada de 40 horas-aula (30 horas) e recebem remuneração média acima do PSPN, do SMN do Dieese e da média salarial de não professores, de acordo com dados do documento Linha de Base – PNE. Ainda assim, é importante destacar que não se trata de remuneração alta, considerando a importância social da profissão, a formação exigida e o fato de o custo de vida na cidade de São Paulo ser um dos mais altos do País. Destaca-se, ainda, que os professores contratados têm média salarial abaixo do SMN do Dieese e da média salarial dos demais profissionais com formação equivalente para o estado de São Paulo (JACOMINI; NETO; IMBÓ, 2015, p.15).

A investida na diminuição da remuneração se reflete até na aposentadoria de professores, conforme investigação de Gouveia (2015) à época de sua aposentadoria, "... os professores tiveram perda na remuneração quando possuem a mesma formação inicial, ou seja, os ganhos nas médias são ganhos de trajetórias individuais" (GOUVEIA, 2015, p.11) e Rolim; Alves; Reis (2015) declaram:

> Desse modo, um primeiro olhar sobre a composição da remuneração revela evidentes reduções da participação percentual do vencimento na remuneração total, em detrimentos do aumento das vantagens pecuniárias, sobretudo das que representam critérios pessoais. Esse tipo de política de remuneração tende a atingir um número reduzido de professores, provocando uma fragmentação entre os docentes, ao produzir diferentes subcategorias de remuneração, que, por sua vez dificulta a organização da categoria na luta por valorização da carreira (ROLIM; ALVES; REIS, 2015, p.13).

O que resulta no exposto por Caetano (2015) quando "constata-se que, independentemente do governo no poder, as crises econômicas e a falta de recursos são utilizadas pelas autoridades locais como justificativas para o não pagamento de um salário digno aos professores" (CAETANO, 2015, p.13).

Outros pontos também são destacados, como a "enorme dificuldade de acesso à informação" (TREIN; GIL, 2015, p.10), o impacto na aposentadoria, pois "as mudanças decorrentes das emendas constitucionais em 2003 e 2004 têm adiado a aposentadoria dos professores" (GOUVEIA, p.11, 2015), a disparidade de remuneração em decorrência da área de contratação observando que "... ainda que haja equivalência na natureza do trabalho e nas

habilidades necessárias para o exercício da docência, percebe-se que a legislação trata diferentemente os professores do setor público".

Essas publicações aludem ainda, como concluem Pereira; Carneiro (2015), "que os estudos sobre a remuneração dos professores têm crescido nos últimos anos, pois constatamos a preocupação dos estudiosos em mostrar que há um grande debate em torno das políticas implantadas nos últimos anos" (PEREIRA; CARNEIRO, 2015, p.14).

Os demais trabalhos que tratam da valorização docente partem do perfil dos docentes, tratando do perfil etário, de gênero e raça (NETO; PINTO, 2016) e formativo (RODRIGUES, SALES, 2018), mostrando que a política em curso é direcionada para diminuição de custos, e não para a melhoria da qualidade educacional. A temática da valorização docente não tem somente estado presente na construção do campo de pesquisa em financiamento da educação como tem gerado um número considerável de produções, pois é uma temática essencial na construção da escola pública.

De acordo com Alves; Santos (2020), "há um consenso entre estudiosos da política de valorização docente, que a compreende em quatros elementos, sendo eles: carreira, remuneração, formação (inicial/continuada) e condições de trabalho" (ALVES; SANTOS, 2020, p.1). Nesse sentido, entender como se constrói o conhecimento na valorização docente é compreender a construção do conhecimento das condições do trabalho docente.

Portanto, o presente levantamento bibliográfico foi um meio para estudar as temáticas do financiamento da educação no geral que auxiliarão a compreender as condições do trabalho docente na rede municipal de educação de Duque de Caxias conforme sistematizado no terceiro capítulo.

3 AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM DUQUE DE CAXIAS

A trajetória da política educacional brasileira por meio de reformas, que têm características de contrarreformas, sugere que sua implementação não vem se desenvolvendo na direção da garantia de uma escola pública que atenda às necessidades dos filhos e filhas da classe trabalhadora, mas caminha no sentido de colaborar com a manutenção do sistema capitalista, submetendo-se, atualmente, e aprofundando as necessidades mercadológicas. Assim, as explicações sobre os dilemas educacionais no Brasil são apresentadas aos docentes, muito mais como *slogans* superficiais e que ocultam ou interditam uma formação política que confronte as estruturas desse sistema e suas possíveis alternativas para garantir, de fato, a qualidade educacional.

Contudo, reconhecendo a importância do trabalho docente para a construção da escola pública, a valorização docente vem sendo discutida no campo da pesquisa em financiamento da educação. Dentre os elementos que a constituem, encontram-se suas condições de trabalho.

Neste capítulo consta um breve mapeamento das condições do trabalho docente nas escolas da rede municipal de educação de Duque de Caxias entre os anos de 2015 a 2019. A escolha desse período está relacionada ao aprofundamento da situação de precariedade já existente, especialmente no desmonte da carreira docente no município e nas implicações remuneratórias, a partir de 2015.

O mapeamento abrange ainda as estratégias docentes para lidar com essas condições, destacando o papel fundamental do sindicato dos profissionais da educação no compromisso da garantia do direito à educação em Duque de Caxias.

Como procedimento metodológico, foi realizado o levantamento bibliográfico sobre a história política do município, consultando: os documentos oficiais (boletim oficial do município de Duque de Caxias, sítio de transparência, relatórios e registros fotográficos do Ministério Público Estadual do Rio de Janeiro, dentre outros); o arquivo do sindicato (pautas de reivindicações, registros fotográficos, cartazes de denúncia); e entrevistas com docentes da rede em questão sobre os meios de recebimento de materiais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A exposição está organizada em duas partes: a primeira apresenta a Baixada Fluminense e o município de Duque de Caxias e as ações políticas do governo em relação à educação pública no município; a segunda trata das estratégias docentes diante do contexto

municipal por meio do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação – Núcleo Caxias (SEPE - Caxias) e do trabalho pedagógico na unidade escolar por cada docente ou pelo corpo docente.

3.1 **A Baixada Fluminense e o município de Duque de Caxias**

Comumente, a Baixada Fluminense[20] é compreendida como uma grande região metropolitana que abriga uma massa de trabalhadores considerada, para o capital, não qualificada e com baixa escolarização. É histórica a caracterização da região como dormitório para essa população. No entanto, Lago (2007) aponta que mudanças na configuração do "centro" têm significado uma "descentralização socioeconômica em direção a determinados municípios periféricos" (LAGO, 2007, p.26) dentre os quais se inclui o município de Duque de Caxias e alguns outros que compõem a Baixada Fluminense. Nesse sentido, a autora observa que:

> Os municípios que apresentaram aumento relativo das ocupações informais mais precarizadas e estagnação econômica, como Japeri, eram os que abrigavam o maior percentual de moradores trabalhando em outro município, mantendo, portanto, as características da "cidade-dormitório". Nos demais casos, observou-se expressiva capacidade dos municípios, tanto mais dinâmicos quanto os mais estagnados, de reterem parte significativa de seus moradores de mais alta qualificação profissional. (LAGO, 2007, p.26)

A região ainda é conhecida por concentrar precárias condições de vida como problemas de atendimento dos serviços; saneamento básico insuficiente; irregularidade no fornecimento de água; parca pavimentação, moradia, transporte, saúde, educação, entre outros. Por isso, é entendida como uma espécie de periferia do município do Rio de Janeiro. No entanto, há um esforço dos historiadores, especialmente locais, em desmistificar essa compreensão e apresentar o processo de desenvolvimento econômico na região.

[20] Como exposto mais adiante, os municípios que compõem a Baixada Fluminense sofrerão variações de acordo com o propósito que o autor assumir. Contudo, Rocha (2011) aponta que há predominância de alguns municípios nas representações em geral. Esse predomínio "marca-se sobre os municípios oriundos do município de Nova Iguaçu e Magé" (ROCHA, 2011, p.27) em que "Os municípios de Nova Iguaçu, Duque de Caxias, Mesquita, Belford Roxo, Nilópolis, São João de Meriti, Japeri, Queimados e Magé estão presentes" (ROCHA, 2011, p.27) e que "essa definição se construiu a partir da síntese da história territorial comum a esses municípios analisadas dentro de um materialismo histórico-dialético" (ROCHA, 2011, p.27).

Efetivamente, a região compõe-se economicamente na produção agrícola desde o período colonial. Souza (2014) sobre o "esforço de sistematizar o passado da região em sua longa duração" (SOUZA, 2014, p.256) registra que ao investigar:

> o processo de ocupação colonial, deparamo-nos com uma região que foi, ao longo do tempo, integrada à lógica da colonização portuguesa. Inicialmente como área produtora de açúcar e, posteriormente, como produtora de mercadorias agrícolas para abastecer o porto carioca e movimentar as trocas intercoloniais. Nesse processo, a geografia do Recôncavo favoreceu um processo de circulação dessas mercadorias a partir dos rios que desaguavam na Baía de Guanabara. (Souza, 2014, p.256).

Em seguida, a circulação de mercadorias passa a ser a atividade econômica central da região em razão dos caminhos do ouro e do café, ainda que não eliminasse por completo a produção rural.

> A partir do século XVIII, a região tornou-se lugar de ligação com o planalto mineiro, sendo cortada por caminhos que integravam Minas Gerais ao porto carioca, agora sede do Governo-Geral. Nesse momento, a Baixada Fluminense ocupou o papel de transbordo, armazenamento e de passagem de mercadorias, tropeiros e escravos. Alguns de seus portos tornaram-se os mais importantes da colônia (SOUZA, 2014, p.256)

Após passar por um período de esvaziamento populacional em decorrência do descontrole de doenças (impaludismo, cólera, malária), que dizimaram parte da população e da superação do papel intermediário "pelo novo eixo de transporte ferroviário" (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.30), estabeleceu-se o processo de transição do rural para o urbano. O loteamento de grandes propriedades constituiu-se a solução encontrada para o declínio da produção agrícola (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.31) e, posteriormente, como resultado do deslocamento do capital nacional, majoritariamente, alocado no setor agroexportador para o setor industrial nas primeiras décadas do século XX (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.35), a região vai receber indústrias e os desdobramentos necessários a elas.

Embora haja todo esse esforço no campo historiográfico, a definição de Baixada Fluminense ainda é controversa e varia de acordo com o objetivo ao qual está vinculada (ALVES, 2003). Ela pode estar ligada aos limites geográficos, ao grau de urbanização e densidade populacional, ao elemento social ou político (ALVES, 2003); "seu recorte altera-se a partir do interesse dos pesquisadores, da escala de observação, da atuação das instituições de pesquisa ou dos objetivos dos órgãos públicos. A expressão pode assumir configurações

geográficas, econômicas, políticas e culturais diferenciadas" (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.19), ou ainda, a questão da violência como o estudo realizado por Alves (2003).

Alves (2003) demonstra que a constituição da região se baseou na violência, refutando a tese da incompetência do Estado, ou seja, dos problemas sociais serem uma questão de gestão ou administração das políticas de segurança. O autor, em suas análises, constrói todo o percurso considerando desde a invasão europeia que no processo de ocupação do território dizimou e escravizou os povos originários e estabeleceu como meio de produção as fazendas escravistas com seus barões, mas, dessa vez, incorporando os povos sequestrados do continente africano. Ademais, esse autor não deixa de ressaltar o estabelecimento dos quilombos, "a única grande divergência frente à estrutura de poder quase totalitária que se havia constituído" (ALVES, 2003, p.37).

Considerando esse processo histórico de formação da região, Alves (2003) coloca em relevo os casos de homicídio geralmente desconsiderados pela sociedade e que o estabelecimento do poder local se dá com base na violência. Posteriormente, considerando os anos de 1990, esse processo se associa ao projeto político neoliberal que se consolida no país e no estado do Rio de Janeiro (Alves, 2003). Portanto, pode-se concluir que a pobreza é criminalizada e serve de justificativa para a institucionalização da violência, seja oficialmente ou por omissão.

O território hoje compreendido como o município de Duque de Caxias tem sua constituição social a partir desses elementos da região de desenvolvimento a partir da necessidade da classe proprietária e da violência, especialmente a transformação do rural para o urbano.

> A cidade constitui-se a partir da conjugação de fatores derivados da formação histórica da chamada área metropolitana do Rio de Janeiro que levaram à superação das antigas condições rurais que caracterizaram a região até as primeiras décadas do século XX.
>
> Essa transição do rural para o urbano transformou um povoado pouco habitado, Merity, depois Caxias, em uma potente cidade, Duque de Caxias, que alcançou privilegiada posição econômica e destaque populacional ao longo do processo e nas décadas seguintes. (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.111).

As mudanças das décadas de 1930, 1940 e 1950 são especialmente relacionadas ao processo de transformação do rural para o urbano, pois contam com mudanças substanciais:

> promovidas pela conjugação de três importantes fatores: a expansão e dinamização da malha ferroviária que servia a região desde a metade do século XIX; a forte migração que atingiu essas terras, motivada pela atração exercida pela capital

> federal, o Rio de Janeiro, sobre a população rural; e, a ação saneadora de um conjunto de obras promovidas pelo governo federal que recuperou as terras alagadas e insalubres. Tais fatores promoveram, na Baixada Fluminense em geral e na região do distrito de Merity em particular, uma irreversível transição das antigas condições rurais para novas e desordenadas condições urbanas. (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.111-112)

O estabelecimento dos bairros se deu sem qualquer planejamento que assegurasse ao menos um modo de vida que atendesse às necessidades básicas. É importante ressaltar que um processo desordenado, sobretudo com a "intensificação do crescimento populacional, o progressivo desenvolvimento econômico e com a autonomia administrativa" (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113) resulta na "ausência de mínimas condições urbanas para a maioria da população", (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113), o que "exigia da população um cotidiano esforço de superação" (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113).

Apesar disso, essa não era a realidade para todos no local:

> Em alguns bairros planejados como o Jardim 25 de Agosto, que serviam a alguns extratos sociais mais abastados, essas condições de vida eram bem melhores. Seus moradores, melhor relacionados com o poder público ou mesmo fazendo parte da elite política, obtinham serviços e equipamentos públicos que outros bairros, como o Gramacho, não logravam obter, senão várias décadas depois (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113).

Por conseguinte, ainda que a população estabelecesse suas estratégias de sobrevivência particulares como o ensino domiciliar, a busca de lugares muito afastados para atendimento à saúde, ou coletivos como mutirões para pagamento e instalação de postes de energia elétrica e ensino comunitário (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113), a organização popular para a superação dessa realidade se fez presente.

Souza (2014) mapeia, por exemplo, a presença comunista em Caxias que organizou movimentos operários, camponeses, feministas, estudantis, cultural e de bairro (SOUZA, 2014, p. 188) acentuadamente a partir dos anos 1950 com a aceleração da industrialização e a consequente organização dos trabalhadores.

Além do coronelismo e da política de favores que se estabelecem e que tornam a população cativa, a violência se mantém como meio de manter a ordem da classe dominante. O município, em sua história, sofre constantemente intervenções e é área de segurança nacional durante a ditadura militar. A presença de grupos de extermínio, milícias e a própria

instalação do Batalhão da Polícia Militar[21] ilustram como a ação coercitiva violenta vai impondo o cotidiano municipal.

Dessa forma, condizente com o sistema capitalista, compreende-se que o desenvolvimento do município é limitado às demandas da classe dominante articulada em diversas esferas e das estratégias de sobrevivência da população em geral:

> O processo de ocupação do território da Baixada Fluminense, particularmente de Duque de Caxias, foi desenhado a partir dos interesses dos grupos dominantes locais subordinados aos núcleos centrais de poder e dos interesses dos grupos que detinham o controle do aparelho burocrático e político do poder central. Ao mesmo tempo, foi produzido pelas formas de ocupação popular, por meio de autoconstrução de moradias, ocupações urbanas, formação de favelas, lutas dos lavradores pela terra e práticas de movimentos sociais que buscavam a implantação de equipamentos urbanos como saneamento, pavimentação, passarelas, escolas, postos, hospitais públicos etc (SOUZA, 2014, p.19).

E ainda que a população tenha se articulado de diversas formas e em diferentes setores para romper com esse modelo de desenvolvimento, o processo se mantém por meios que tornam a população refém em seu cotidiano, como a política de favores, mas, sobretudo, por meio da violência.

No que tange às transformações econômicas, contraditoriamente, permitiram grande produção de riquezas no município, em especial o estabelecimento do parque industrial na década de 1960, mas não resultaram em iguais transformações sociais. O ramo do petróleo e gás, o mais expressivo do desenvolvimento industrial no município, significou um grande incremento econômico para a cidade, sem que isso se revertesse em melhorias para as questões sociais como a educação.

3.1.1 A rede pública municipal de educação de Duque de Caxias

Quando se observa na história, a educação pública no município está contida no rol de condições urbanas insuficientes para a população em geral. Frente a um modelo de

[21] A instalação do Batalhão da Política Militar em Caxias decorre do evento conhecido como Saque de 62 quando a população explode ao se aglutinar na praça à espera de um transporte para o trabalho no dia da Greve Geral dos trabalhadores no país em decorrência da conjuntura de crise econômica e política que acentuaram a fome. Apesar do saque ter ocorrido, massivamente, no dia 5 de julho, a situação se arrastou por alguns dias até a ocupação das ruas pelo exército. Em resposta, os comerciantes estabeleceram, de imediato, duas polícias privadas e, posteriormente, conseguiram a instalação do Batalhão pelo poder público (SOUZA, 2014, p.236-242).

desenvolvimento fundado nas demandas da classe dominante que deixavam a população sem estrutura pública, recorriam-se aos meios para garantir a sobrevivência, ou seja, individuais.

> As condições de Educação e Saúde públicas eram muito precárias ao longo dessas décadas. Nos anos 1940, a municipalidade contava com pouquíssimas escolas, forçando a população à pratica de uma educação primária familiar ou aos que tivessem condições, o envio de seus filhos para estudarem nos bairros mais próximos do Rio de Janeiro, como Penha, Olaria e Bonsucesso. (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p. 72)

Ainda que se verifique gradualmente um aumento de unidades escolares desde o período de instituição da autonomia administrativa[22], igualmente se constata a desigualdade de acesso e a permissão da exploração da atividade educacional à iniciativa privada, propiciando aos abastados a possibilidade de ganhos e restringindo a possibilidade do atendimento educacional aos empobrecidos. Portanto, o sistema educacional no município se inicia em caráter predominantemente privado.

> Nos anos 1950, o município passou a contar com um número maior de unidades escolares. Em 1958, detinha um total de 135 escolas divididas entre municipais, estaduais e particulares; estas em número bem maior, 101 escolas no total. No conjunto, a rede escolar atingia um total de 27.659 matrículas que, nem de longe, atendia a demanda populacional do município, nessa altura superior a 200 mil habitantes.
> A análise desses números revela um lado cruel do sistema. As escolas particulares, em número muito maior, respondiam por quase 70% das vagas oferecidas, que por serem pagas impediam necessariamente que a população despossuída, maioria esmagadora, tivesse acesso à educação. Os números do recenseamento de 1950 revelavam que de 20.152 crianças com idade entre 5 e 14 anos, apenas 7.761 eram alfabetizadas. (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.72-73)

A forma como se dava o atendimento educacional também era uma questão, apesar do aumento populacional ser uma realidade, bem como a quantidade ser centralmente um limitador de acesso. Dessa forma:

> Não só no que diz respeito aos números, mas também às condições em que se dava o processo educacional, eram muito precárias. A maior parte das escolas estava instalada em imóveis alugados, sem infraestrutura adequada, sem carteiras e material de trabalho suficiente. Os professores eram indicados pelo governo municipal e estadual e possuíam, em sua grande maioria, apenas o curso primário ou ginasial. (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.73)

[22] A emancipação municipal de Duque de Caxias ocorreu oficialmente em 1943 por meio do Decreto nº1.005, 31 de dezembro de 1943. Acervo do Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias.

Uma vez que o poder público não tomava para si a responsabilidade educacional, algumas iniciativas pontuais encontravam terreno fértil como a Escola Regional de Meriti (fundada em 1921), a Cidade dos Meninos (1940) e o Patronato São Bento (1959).

Ao analisar o desenvolvimento local e o sistema educacional de Duque de Caxias, Costa, R. (2016) argumenta:

> que o crescimento populacional e econômico, experimentado a partir dos anos 1940, não se reverteu em melhorias na infraestrutura urbana e dos serviços públicos, como saúde, segurança e saneamento básico. Em relação à educação, campo que investigaremos neste item, a situação não poderia deixar de ser diferente. A precariedade na oferta escolar deita raízes profundas na história da educação caxiense, cuja imensa maioria das escolas públicas foi estabelecida em residências ou prédios alugados – chamados de 'escolas isoladas' -, cuja arquitetura não foi pensada, originalmente, para abrigar alunos do ensino fundamental (COSTA, R., 2016, p.122)

Assim, o autor elenca: a arquitetura inapropriada das escolas com edificações que não eram inicialmente pensadas para serem escolas; a falta de quadra de esportes em algumas construções ainda que fosse exigência legal; a forma arbitrária de contratação de professores, muitos com formação insuficiente ou leigos; a discricionariedade da distribuição das escolas no território municipal subordinada a fatores políticos e não a necessidades da população, o mesmo acontecia com a destinação de vagas (COSTA, R., 2016, p122-123).

Para melhor compreensão, o autor organiza em tabelas a distribuição de escolas e matrículas da educação infantil e fundamental em Duque de Caxias (estadual, municipal e particular) nos anos de 1995, 2007 e 2014 a partir de dados disponibilizados pelo INEP e pelo FNDE, em que se pode observar que em 1995 o município contava com 85 escolas, passando para 155 em 2007 e 173 em 2014. Tal tendência não se confirma no número de matrículas, sendo 47.553 em 1995, 92.945 em 2007 e 78.473 em 2014 (COSTA, R., 2016, p.124-127).

Apesar do aumento captado no intervalo entre 1995 e 2007, o que se constata é a queda no período de 2007 a 2014. A retração ou o tímido aumento não tem correspondido ao crescimento populacional que o município ainda apresenta[23]. Uma vez que a CF88[24] institui como atendimento prioritário do município a educação infantil e os anos iniciais do 1º segmento do ensino fundamental e que por se tratar de grande parte da escolaridade

[23] De acordo com os Censos do IBGE, em 1991 a população de Duque de Caxias era de 664.643, em 2000, era de 770. 865, já em 2010, 855.048 e a população estimada em 2021 era de 929.449.

[24] O §2º do art. 211 da CF88 tem a seguinte redação: "Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil."

obrigatória no país, representa o maior volume de matrículas, não há motivo para o congelamento, sequer para o recuo de matrículas na rede municipal.

Portanto, todos esses elementos são contraditórios se analisados à luz do desempenho econômico do município. Sobre isso, Costa, R. (2016) aponta que Duque de Caxias é o segundo em arrecadação de impostos no estado; possui um extenso parque industrial principalmente de petróleo e gás, mas comporta também outras grandes empresas; e ainda tem destaque no setor de comércio e serviços, o que resultou em um PIB de aproximadamente R$16bi em 2014.

É a partir dessa realidade e dessas condições que é fundada e implementada a rede municipal de educação de Duque de Caxias, administrativamente com oferta aquém da demanda, como também condições materiais precárias e correspondentes à forma do desenvolvimento local. E, assim como toda a estrutura da cidade, essas questões se mantiveram e se mantêm por todo o percurso histórico até os dias atuais. Embora se verifique alguns progressos no atendimento educacional no município - como o aumento do número de escolas municipais - não são proporcionais a real demanda populacional.

3.2 **A situação da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias (2015 a 2019)**

Apontar a situação da rede municipal nesse período, objeto de interesse desta pesquisa, constitui-se o foco desse item, porque analisar a valorização docente e as condições de seu trabalho pressupõe refletir sobre a infraestrutura das escolas públicas municipais.

Pode-se considerar, então, que a rede pública municipal de educação de Duque de Caxias possui escolas próprias para atender a parte que lhe compete da educação básica. No entanto, a evolução do número de escolas no município não é abertamente tratada pelo governo, tampouco de fácil acesso. O Portal da Transparência, por exemplo, apresenta o número de escolas municipais em 2021, mas não nos outros anos. O sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação também divulga apenas as escolas em funcionamento[25].

Os números conseguidos foram alcançados no trabalho do levantamento de Costa (2016) de 173 escolas em 2014 (COSTA, R., 2016, p.124-127), no diagnóstico do Plano

[25] 1º Distrito. Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias. Secretaria Municipal de Educação. Duque de Caxias, Disponível em: https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/index.php/1o-distrito/. Acesso em: 19 jan. 2022.

Municipal de Educação (PME)[26] de 175 escolas em 2015 e na informação do Portal da Transparência de 179 escolas em 2021[27]. Apenas o dado do PME corresponde ao recorte temporal de interesse desse trabalho, entretanto os dados de 2014 e 2021 compreendem o período de 2015 a 2019 e ilustram que o número de escolas municipais aumentou timidamente nesse ínterim[28].

Tabela 2 – Número de escolas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019

	Educação Infantil		Ensino Fundamental	
Ano	Creche	Pré-escola	Anos Iniciais	Anos Finais
2015	35	145	140	51
2016	33	151	144	51
2017	33	153	142	51
2018	33	149	141	52
2019	33	146	140	52

Fonte: Elaborada pela autora com base nos Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019 (BRASIL. MEC. INEP, 2015; 2016; 2017; 2018; 2019)

Para melhor visualização da evolução do número de escolas municipais da rede pública de Duque de Caxias, elaborou-se a Tabela 1 que mostra o número de escolas municipais de acordo com os Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019. Todavia, o

[26] BRASIL. **Lei nº 2.713** de 30 de junho de 2015 aprova a adequação do Plano Municipal de Educação ao Plano Nacional de Educação para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Disponível em: http://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/boletim-oficial/2015/06-Junho/6241-30.pdf. Rio de Janeiro: Duque de Caxias, 2015. Acesso em 18 mar. 2022.

[27] SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Dado obtido por meio de consulta ao Portal da Transparência. Rio de Janeiro: Duque de Caxias, 2012. Disponível em http://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/unidades_escolares_2021.pdf. Acesso em 05mar. 2022.

[28] A população do município de Duque de Caxias no Censo Demográfico de 2010 é calculada em 855.048 pessoas. A estimativa do IBGE para 2021 é de 929.449 pessoas, ou seja, crescimento estimado em 8,7% da população, enquanto o número de escolas cresceu 3,7% , sem se considerar a população em idade escolar obrigatória que não frequenta a escola. Um outro dado que comprova a necessidade do aumento do número de escolas municipais é a existência de turnos intermediários em algumas escolas que funcionam em três ou até quatro turnos diários.

Censo Escolar não estima o número de escolas públicas municipais no município, no lugar disso, contabiliza o número de escolas por etapa de ensino, o que gera duplicidade de estabelecimentos ao se tentar totalizar o número, considerando que uma mesma escola possa atender a pré-escola e os anos iniciais do ensino fundamental ou os anos iniciais e finais do ensino fundamental, algo comum em Duque de Caxias.

Sendo assim, não é possível chegar ao número de estabelecimentos escolares municipais por meio do Censo Escolar, mas por consulta à Tabela 2, pode-se constatar que o número de creches diminuiu de 2015 (35 creches) para 2019 (33); a pré-escola apresenta aumento de 2015 a 2017 (de 145 para 153) e queda de 2017 a 2019 (de 153 para 146); os anos iniciais do Ensino Fundamental seguem a mesma direção com aumento de 2015 para 2016 (140 para 144) e queda de 2016 até 2019 (de 144 para 140) e os anos finais apesar de leve aumento de 2018 para 2019 (de 51 para 52), em geral, se mantêm.

Apesar disso, o mesmo não se pode afirmar em relação à rede privada. Em geral, o número de escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental particulares aumentou consideravelmente. A Tabela 3 demonstra que, excetuando-se o período de 2015 para 2016 dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, o número de estabelecimentos educacionais apresentou crescimento em geral, com especial atenção à Educação Infantil que chega a ultrapassar os 50% no caso das creches (de 85 para 141, ou seja, uma evolução de 56 estabelecimentos). A pré-escola sai de 168 estabelecimentos em 2015 para 209 em 2019 (aumento de 41 estabelecimentos), os Anos Iniciais contam com 180 em 2015 e 206 em 2019 (aumento de 26 estabelecimentos) e os Anos Finais de 100 para 108 (aumento de oito estabelecimentos).

Davies; Alcântara (2020), por meio da análise dos Censos Escolares de 2007 e 2019, apontam que o número de escolas das redes públicas vem encolhendo nacionalmente, tanto estaduais quanto municipais, enquanto o setor privado cresce no Brasil. No estado do Rio de Janeiro, por exemplo, apesar de retratar crescimento, o número de escolas municipais apresenta um aumento pouco expressivo de 7,5% (DAVIES, ALCÂNTARA, 2020, p. 11), enquanto a rede privada alcança o robusto percentual de crescimento de 32,7% (DAVIES, ALCÂNTARA, 2020, p. 12)[29]. Desse modo, enquanto a rede municipal de Duque de Caxias vigora em certa estabilidade de número de escolas e a rede privada apresenta considerável

[29] Ainda que em termos nacionais tenha havido redução das matrículas estaduais e municipais e aumento das privadas, o referido artigo de Davies; Alcântara (2020) não capta uma tendência uniforme na trajetória de escolas no período analisado. Destaca a diversidade dessa evolução que foi muito diferente quando aferidas as regiões e estados.

progressão, confirma no município a tendência nacional e das unidades federativas de gradativa retração de estabelecimentos públicos de ensino da Educação Básica e volumoso aumento de estabelecimentos privados desse mesmo ensino.

Tabela 3 – Número de escolas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede privada de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019

	Educação Infantil		Ensino Fundamental	
Ano	Creche	Pré-escola	Anos Iniciais	Anos Finais
2015	85	168	180	100
2016	95	175	176	98
2017	110	182	189	100
2018	117	196	200	101
2019	141	209	206	108

Fonte: Elaborada pela autora com base nos Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019 (BRASIL. MEC. INEP, 2015; 2016; 2017; 2018; 2019)

Em relação ao número de matrículas, no período de 2015 a 2019, o município de Duque de Caxias apresenta uma queda, saindo do total de 69.235 em 2015 para 66.276 em 2019, conforme observado na Tabela 4, elaborada a partir da Sinopse dos Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019.

Nota-se, no entanto, que a diminuição no município acontece no Ensino Fundamental que repercute no total de matrículas da Educação Básica municipal. A Educação Infantil, que também compõe a Educação Básica, apresenta aumento no número de matrículas.

Tabela 4 – Número de matrículas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019

	Educação Infantil			Ensino Fundamental			
Ano	Creche	Pré-escola	Total Ed. Infantil	Anos Iniciais	Anos Finais	Total Ens. Fund.	Total Ed. Básica municipal
2015	2493	7594	10087	43560	15588	59148	69235
2016	2455	8431	10886	43233	16185	59418	70304
2017	2487	8908	11395	41420	16473	57893	69288
2018	2491	8845	11336	39997	16201	56198	67534
2019	2787	9062	11849	39223	15204	54427	66276

Fonte: Elaborada pela autora com base nos Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019 (BRASIL. MEC. INEP, 2015; 2016; 2017; 2018; 2019)

Apesar disso, há uma observação específica a se fazer em relação à educação municipal de Duque de Caxias: o caos financeiro que se impôs aos docentes municipais e o consequente transtorno letivo que causou aos estudantes e as suas famílias. A partir do final de 2015 o governo municipal começou a atrasar os salários docentes e, posteriormente, no ano de 2016, a parcelar dentro do mês o recebimento do salário, chegando a três parcelas e até oito parcelas ao longo de meses distintos.

Há também o escalonamento de pagamento de salários, recebendo primeiro os que recebem menos, mas ainda assim, com atraso[30]. Isso reverberou no ano letivo, pois, sem saída, os docentes foram levados a decretar várias greves e paralisações, já que não tinham dinheiro muitas vezes para comer, quiçá se deslocar para o trabalho. O resultado disso foi uma instabilidade no oferecimento das aulas durante todo o ano de 2016, estendendo-se pelos anos subsequentes até os dias atuais, em 2022 (ano da conclusão deste trabalho), em que os docentes ainda não possuíam calendário de pagamento e não sabiam quando ou se iriam receber seus salários.

Esse fato pode ser uma das explicações da diminuição do número de matrículas no ensino fundamental da rede municipal de Duque de Caxias, uma vez que, frente à instabilidade das aulas, muitos responsáveis podem ter procurado a rede particular, mesmo que em escolas precárias, apesar de privadas, por serem mais baratas, pois se sabe que a procura pela rede pública em geral se caracteriza pela gratuidade. Além disso, o atraso e parcelamento de salários ocasionou aos professores um quadro de desvalorização docente.

Tabela 5 – Número de matrículas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da rede privada de educação de Duque de Caxias – 2015 a 2019

	Educação Infantil			Ensino Fundamental			
Ano	Creche	Pré-escola	Total Ed. Infantil	Anos Iniciais	Anos Finais	Total Ens. Fund.	Total Ed. Infantil e Ens. Fund. Rede privada
2015	2416	8592	11008	23012	14459	37471	48479
2016	2426	8560	10986	22450	13858	36308	47294
2017	2812	8665	11477	23550	16473	40023	51500

[30] A reportagem “Em greve, professores denunciam atraso de salários em Duque de Caxias” expõe que a situação perdurava em 2018 e traz as informações do SEPE-Caxias. Disponível em: https://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2018/09/em-greve-professores-denunciam-atraso-de-salarios-e-precariedade-das-escolas-em-duque-de-caxias-1/

2018	2936	9633	12569	25207	13999	39206	51775
2019	3475	10136	13611	25214	13238	38452	52063

Fonte: Elaborada pela autora com base nos Censos Escolares de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019 (BRASIL. MEC. INEP, 2015; 2016; 2017; 2018; 2019)

Constata-se ininterrupto crescimento tanto no número de escolas quanto no número de matrículas na rede privada no município. À exceção dos Anos Finais do Ensino Fundamental, todas as outras etapas registraram aumento no número de matrículas de 2015 a 2019 como se pode observar na Tabela 5. A creche saltou de 2.416 matrículas em 2015 para 3.475 (em números, aumento de 1.059), a pré-escola de 8.592 para 10.136 matrículas (1.544 a mais), os Anos Iniciais de 2.3012 para 25.214 (evolução de 2.202) e os Anos Finais, único a se retrair, passou de 14.459 para 13.238. Ressalta-se que o total de matrículas da Educação Infantil cresceu, em números, 2.603 matrículas, acompanhando o aumento já pontuado do número de estabelecimentos privados de Educação Infantil no município.

Esse cenário sugere que no período de 2015 a 2019 a educação municipal de Duque de Caxias seguia a direção nacional de retração de escolas e matrículas na rede pública e de avanço da rede privada na educação básica no município indicados por Davies; Alcântara (2020). Embora em termos gerais se possa dizer que houve retração das matrículas públicas nacionais, o trabalho dos autores destaca que são as matrículas públicas que ainda são predominantes na educação básica no país, observando que:

> em termos nacionais, somente as matrículas privadas cresceram, enquanto as estaduais declinaram. Todavia, apesar do decréscimo das públicas, estas ainda respondem pela vasta maioria das matrículas da educação básica no País, pois, das matrículas não federais registradas em 2019, temos 38.334.654 públicas (estaduais e municipais) e 9.134.758 privadas (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 17).

Essa observação também é referente ao estado do Rio de Janeiro:

> tanto a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro quanto as municipais perderam matrículas. A estadual teve uma redução de 630.759 matrículas (-46,8%), enquanto as municipais 134.514 (-7,4%) entre 2007 e 2017, porém a rede privada cresceu 257.111 matrículas (+30%) entre 2006 e 2017. Contudo, cumpre frisas que, mesmo com esta redução pública, a educação básica, conforme dados expostos no quadro 1, ainda é mantida no estado do Rio de Janeiro, predominantemente, pelas redes públicas, pois das matrículas não federais registradas em 2017, temos 2.410.203 públicas (estaduais e municipais) e 1.113.946 privadas. (DAVIES; ALCÂNTARA, 2019, p.51).

Além disso, Davies; Alcântara (2019), ao organizarem "um quadro da trajetória das matrículas estaduais e municipais de 2007 a 2017 e privadas de 2006 a 2017 na educação

básica no Rio de Janeiro" (DAVIES; ALCÂNTARA, 2019, p.32), apontam que, na rede municipal de Duque de Caxias, em 2007, havia 92.944 e em 2017 eram 77.775, significando uma trajetória de menos 15.169 matrículas. Já na rede privada do mesmo município, eram 47.393 em 2006 e 66.314 em 2017, ou seja, 18.921 matrículas a mais.

Para manter essa estrutura, o município conta com receita na classe dos bilhões, o que lhe conferiu a alcunha de "cidade do bilhão". Entre 2015 e 2019, a receita realizada[31] de acordo com os dados fornecidos pelo município ao Sistema de Informações Sobre Orçamentos Públicos em Educação, girou em torno dos dois bilhões anuais conforme Tabela 6.

Ademais, Davies; Alcântara (2019) sinalizam que a receita vinculada à educação, isto é, 25% dos impostos, mais ganho ou perda com Fundeb, mais outras receitas adicionais (DAVIES; ALCÂNTARA, 2019, p.47), no município de Duque de Caxias, registrou em 2010 325.298.263 e, em 2017, 482.525.769, totalizando crescimento de 157.227.505 no período. Embora o período analisado pelos autores corresponda em parte ao período de interesse deste trabalho, pode-se visualizar que o crescimento da receita vinculada à educação, no município, não vem se revertendo em expansão das matrículas municipais.

Tabela 6 – Receitas realizadas em educação no município de Duque de Caxias de 2015 a 2019

Ano	Receita realizada (em reais)
2015	2.090.218.790,53
2016	1.864.308.862,74
2017	2.839.249.227,20
2018	2.242.722.091,78
2019	2.320.016.068,88

Fonte**:** elaborada pela autora com base nos dados do Siope de 2015 a 2019, 2022.

Levando em conta o que Davies; Alcântara (2020) identificaram: "censos e resumos técnicos do INEP e outros textos dizem que a evolução das matrículas se explica pela transição demográfica (queda da taxa de natalidade) e pela melhoria do fluxo escolar (por meio de classes de aceleração de aprendizagem, por exemplo)" (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 8); acrescentando os contra-argumentos apresentados pelos autores de que "na ausência de grandes guerras ou endemias, a redução de taxa de natalidade é gradual e não

[31] De acordo com o Portal da Transparência do Governo Federal, a receita realizada é "quanto de fato foi recebido pelo governo após o efetivo pagamento ou recolhimento do valor". Disponível em: https://www.portaltransparencia.gov.br/entenda-a-gestao-publica/execucao-receita-publica#:~:text=A%20Receita%20Realizada%20representa%20quanto,para%20uso%20pelo%20Governo%20Federal . Acesso em 14 set. 2022.

abrupta" (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 8); e complementando com a ideia de "se o argumento da transição fosse tão importante, a queda das matrículas estaduais e municipais seria mais ou menos semelhante em todas as regiões e redes ou sem enormes diferenças entre elas, o que não aconteceu" (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 8), pode-se agregar para o caso de Duque de Caxias que, quanto à taxa de natalidade, não cabe, pois o número de escolas e matrículas da rede privada cresceu e muito, fazendo jus à liderança do estado do Rio de Janeiro quanto à participação privada na educação básica no Brasil (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 16).

Além disso, a existência de turnos intermediários (escolas que funcionam em três ou até quatro turnos) e a concessão de bolsas de estudo em escolas particulares, prática ainda recorrente na oferta da educação básica pelo município de Duque de Caxias[32], sugerem a carência de vagas e a necessidade de construção de mais escolas.

Todavia, a questão da educação pública municipal em Duque de Caxias não se resume à quantidade. As condições em que ocorrem as aulas também fazem parte do rol de problemas na cidade. É público uma série de problemas nas edificações escolares, além da infraestrutura como fornecimento de água, rede de esgoto, conforto térmico e de segurança.

Em breve consulta a sítios eletrônicos, jornais e revistas de notícias cotidianas e gerais, é possível verificar que a situação é denunciada costumeiramente e compreende desde a insuficiência de materiais escolares, passando pela falta de recursos humanos até a infraestrutura das escolas: *Escolas estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não receberam uniformes* [33], *Pais denunciam péssimas condições de escolas em Duque de Caxias* [34], *Aulas são suspensas em escola de Duque de Caxias devido a goteiras*[35], *Escola da Baixada Fluminense não recebe uniformes, nem material desde 2015*[36], *Escolas em Caxias*

[32] No período de 2016 a 2019 foram renovadas 100 bolsas de estudos para a Educação Infantil, para crianças de quatro e cinco anos, conforme extrato publicado no Boletim Oficial nº6.683 de 22 de Abril de 2019.

[33]Escolas estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não recebem uniformes: professores estão há mais de dois meses com salários atrasados. O RJ2 juntou também vários flagrantes da falta de manutenção nas escolas da rede municipal. – vídeo - *In*: GLOBOPLAY. Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/6937303/. Acesso em: 26 ago.2018.

[34] Pais denunciam péssimas condições de escola em Duque de Caxias. *In*: **R7**, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/pais-denunciam-pessimas-condicoes-de-escola-em-duque-de-caxias-25062018. Acesso em: 26 ago.2018.

[35] Aulas são suspensas em escolas de Duque de Caxias devido a goteiras. *In*: **R7**. Disponível em: http://tv.r7.com/record-tv/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/aulas-sao-suspensas-em-escola-de-duque-de-caxias-devido-a-goteiras-04062018. Acesso em: 26 ago.2018.

[36] Escola da Baixada Fluminense não recebe uniformes nem material desde 2015. *In:* **R7**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/escola-da-baixada-fluminense-nao-recebe-uniformes-nem-material-desde-2015-15082018. Acesso em: 26 ago.2018.

têm infiltrações, rachaduras e alagamentos, mas faltam uniformes e materiais[37], *Em Duque de Caxias, a educação no chinelo*[38].

Essas condições têm mobilizado o Ministério Público que em 2014 implantou o Projeto Ministério Público pela Educação (MPEduc)[39] no município de Duque de Caxias. O diagnóstico produzido pelo projeto constata as circunstâncias em que as escolas municipais funcionam[40].

Em relação à estrutura física das unidades escolares, o Ministério Público verifica, por meio de consulta eletrônica à comunidade escolar e, sobretudo, mediante visitas às escolas registradas por fotos, as condições precárias como ausência de local para depósito adequado de mobiliário e materiais diversos; quadras com grades enferrujadas, com buracos e material de construção estocado; pias de cozinha escoradas por pedaços de madeira; piso de sala de aula quebrado; banheiros quebrados; infiltrações e mofo em pisos, teto e paredes, inclusive em local de refeição dos estudantes.

Em função desse diagnóstico, no ano de 2015, foram expedidas sete recomendações em face da educação no município dentre as quais estão: a adequação da estrutura física das Unidades Escolares, adequação do número de estudantes por sala de aula, acessibilidade arquitetônica das Unidades Escolares, implementação das Salas de Recursos Multifuncionais e capacitação dos professores, acessibilidade em relação aos materiais didáticos e pedagógicos e exercício pleno das atribuições do Conselho de Alimentação Escolar[41].

As recomendações registram inadequações como: "quantidade insuficiente de quadras poliesportivas e bibliotecas; carência de materiais básicos, como quadro, giz e pincel; falta de condições adequadas para recepção de alunos com necessidades especiais; limitação pelas concessionárias de transporte público quanto ao acesso dos alunos beneficiados pela

---

[37] CRUZ, Cíntia. Escola em Caxias têm infiltrações, rachaduras e alagamentos, mas faltam uniformes e materiais. *In*: **EXTRA Notícias. Globoplay**. Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/rio/escolas-em-caxias-tem-infiltracoes-rachaduras-alagamentos-mas-faltam-uniformes-materiais-22578557.html?utm_source=Facebook&utm_medium=Social&utm_campaign=compartilhar. Acesso em: 26 ago.2018.

[38] Suplemento Mais Baixada. p. 4-5 Publicação de 12 de março de 2018.

[39] O Projeto Ministério Público pela Educação é desenvolvido em parceria entre o Ministério Público Federal e o Ministério Público do Rio de Janeiro e tem como objetivo elaborar um diagnóstico das condições das escolas públicas de ensino básico. *In*: **MPEDUC** [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022. Disponível em: < http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/conheca/conheca_modelo>. Acesso em 14set. 2022.

[40] Projeto Ministério Público pela Educação Duque de Caxias 2014. *In*: **MPEDUC** [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022Disponível em http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto. Acesso em 07 mar.2020.

[41] Informações coletadas no sítio Ministério Público pela Educação. *In*: **MPEDUC** [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022. Disponível em http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. Acesso em: 07 mar.2022.

gratuidade aos veículos e coletivos; que 70 escolas não atendem às determinações e diretrizes de número máximo de alunos por sala de aula e da adequada relação numérica professor-educando; que cinco escolas municipais não cumprem a carga horária mínima anual, estipulada em 800 horas, que são distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar; e que não há visitação do Conselho de Alimentação Escolar, em aproximadamente, 136 escolas da rede.

Ao expedir as recomendações de melhorias nas escolas, como as de adequação do número de estudantes por sala e da relação professor por aluno, cumprimento da carga horária, acessibilidade arquitetônica e a materiais didáticos e pedagógicos, capacitação de professores e garantia de sala de recursos multifuncionais; o Ministério Público relaciona como essas condições impactam nas condições de ensino nessas escolas. A dimensão qualitativa da educação pública, portanto, está relacionada com as condições e com seu aspecto quantitativo.

Embora as visitas tenham sido feitas no ano de 2014, trata-se do final do ano letivo (mês de dezembro) e as Recomendações Conjuntas foram expedidas em julho de 2015. A entrega à Prefeitura Municipal de Duque de Caxias (PMDC) ocorreu em agosto de 2015 quando a PMDC apresentou uma relação de unidades escolares que iriam ser reformadas. Nessa listagem constam 40 escolas das quais nove são apontadas como obras concluídas, 12 como obras iniciadas e 19 como obras não iniciadas. Portanto, o cenário se mantém no ano de 2015. Além disso, não há atualização da posição dessas obras no sítio até março de 2022, nem a apresentação de fotos de "antes" e "depois" como solicitado na Recomendação Conjunta 01/2015[42], sugerindo que permanecem no estado observado até o momento de conclusão deste trabalho.

Cozinha, refeitórios, despensas, locais de preparação e alimentação dos estudantes, estão incluídos nessas condições como pode ser visualizado nas ilustrações.

[42] Recomendação Conjunta nº01/2015, recomenda "ao Município de Duque de Caxias que promova, no prazo de 6 (seis) meses, a contar do recebimento desta recomendação, a melhoria de, no mínimo, 30 (trinta) escolas a serem livremente escolhidas pelos gestores municipais, de acordo com seu conhecimento de rede".

Ilustração 1 – Escola Municipal Aline Gonçalves Lima – 04/12/2014

Fonte: Ministério Público pela Educação[43]

Na cozinha da Escola Municipal Aline Gonçalves Lima há ferrugem nas portas do armário que estão abertas, ou seja, a ferrugem está na parte interna. Há também estoque de produtos de limpeza no local de produção de alimentação. Além disso, a pia é escorada com cabos de madeira (Ilustração1).

[43] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. *In*: **MPEDUC** [Ministério público pela Educação: Escola com Participação], 2022Acesso em: 07 mar. 2022.

Ilustração 2 – Escola Municipal José de Souza Herdy – 09/12/2014

Fonte: Ministério Público pela Educação[44]

Os locais de refeição também não têm plena atenção em relação à higiene (Ilustração 2). O refeitório da Escola Municipal José de Souza Herdy possui poça de água no chão, possivelmente misturada a algum produto ou proveniente de esgoto devido à espuma que pode ser percebida; paredes com manchas escuras indicativas de umidade; cobertura do espaço com material que possivelmente não é proporcional ao clima da região, pois no verão, as temperaturas podem atingir até os 40ºC. Também é notória a ausência de ventiladores ou outros recursos que sejam pensados para o conforto térmico.

[44] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto# *In*: **MPEDUC** [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022. Acesso em: 07 mar. 2022.

Ilustração 3 – Escola Municipal Marechal Mallet – 05/12/2014

Fonte: Ministério Público pela Educação[45]

O estoque de alimentos na Escola Municipal Marechal Mallet é feito em local que possui infiltração no teto (ILUSTRAÇÃO 3). Dessa forma, não estão sendo observadas normas de segurança de estocagem de alimentos para evitar a contaminação e/ ou o desperdício, estando expostos a estragarem.

Para além de suprir a contento as necessidades nutricionais dos estudantes, a falta de cuidado nos espaços de alimentação escolar não contribui para o trabalho pedagógico. O cuidado, a origem e a qualidade dos alimentos para a saúde do ser humano se distanciam da realidade vivenciada na escola. No lugar de serem ambientes que proporcionem experiências consubstanciais em relação à alimentação, são exemplos de lugares impróprios para o processo de se alimentar.

[45] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. *In*: **MPEDUC** [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022. Acesso em: 07 mar. 2022.

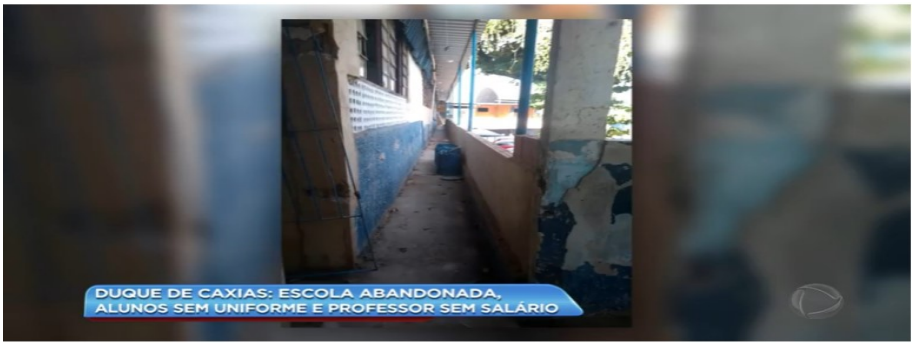
Na área externa das escolas a situação não é diferente. A falta de manutenção expõe a comunidade escolar a perigos de acidentes e contaminações.

Ilustração 4 – Chão e parede de escola municipal da rede pública de Duque de Caxias – 10/08/2018

Fonte: Reportagem - Escolas estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não receberam uniformes RJ TV 2ª Edição Rede Globo de Televisão[46]

Em reportagem televisiva, imagem mostra paredes e chão de uma escola da rede pública de Duque de Caxias com manchas verdes e pretas e poça de água, gerando um ambiente insalubre visto que se torna propício ao desenvolvimento de bolor, mofo, fungos, entre outros (Ilustração 4).

Ilustração 5 – Escola Municipal Maria Clara Machado



Fonte: Reportagem - *Pais denunciam péssimas condições de escola em Duque de Caxias* – Balanço Geral RJ - Record TV[47]

Na Escola Municipal Maria Clara Machado há pintura descascada de paredes, chão e paredes sem revestimento, corredor sem proteção exposto à chuva e grades caídas, podendo

[46] Escolas estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não receberam uniformes. Disponível em https://globoplay.globo.com/v/6937303/. Acesso em 26 ago. 2018.

[47] Escolas estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não receberam uniformes. *In*: **Globoplay**, 2018. Disponível em: https://recordtv.r7.com/balanco-geral-rj/videos/pais-denunciam-pessimas-condicoes-de-escola-em-duque-de-caxias-17022020. Acesso em 26 ago. 2018.

gerar acidentes (Ilustração 5). Corredores fazem parte das edificações escolares para a circulação das pessoas, eles são importantes para a comunicação escolar. Porém, com paredes descascando, como expor trabalhos e promover temas relevantes com a confecção de murais?

Ilustração 6 – Creche Municipal Laura de Menezes de Freitas – 05/12/2014

Fonte: Ministério Público pela Educação[48]

A Creche Municipal Laura de Menezes de Freitas não conta com espaço adequado à higienização de colchonetes, os quais acabam ficando em local improvisado, em cima de móveis de madeira. Algumas carteiras escolares e outros materiais ficam amontoados no mesmo espaço (Ilustração 6).

O mesmo acontece na quadra de esportes da Escola Municipal José Medeiros Cabral, que tem paredes descascadas, material estocado a céu aberto e, no meio da passagem, grades enferrujadas e rasgadas, inclusive com pontas de arame soltas, as quais podem machucar estudantes e funcionários (Ilustração 7).

[48] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. *In*: **MPEDUC**, 2022. [Ministério Público pela Educação: Escola com Participação], 2022Acesso em: 07 mar. 2022.

Ilustração 7 – Escola Municipal José Medeiros Cabral – 05/12/2014

Fonte: Ministério Público pela Educação[49]

No interior das salas de aula, por sua vez, pode-se constatar igual condição. Problemas de infiltração, alagamento, janelas, portas e pisos quebrados que inutilizam toda ou parte das salas de aulas.

Ilustração 8 – Escola Municipal Parque Capivari – 04/06/2018

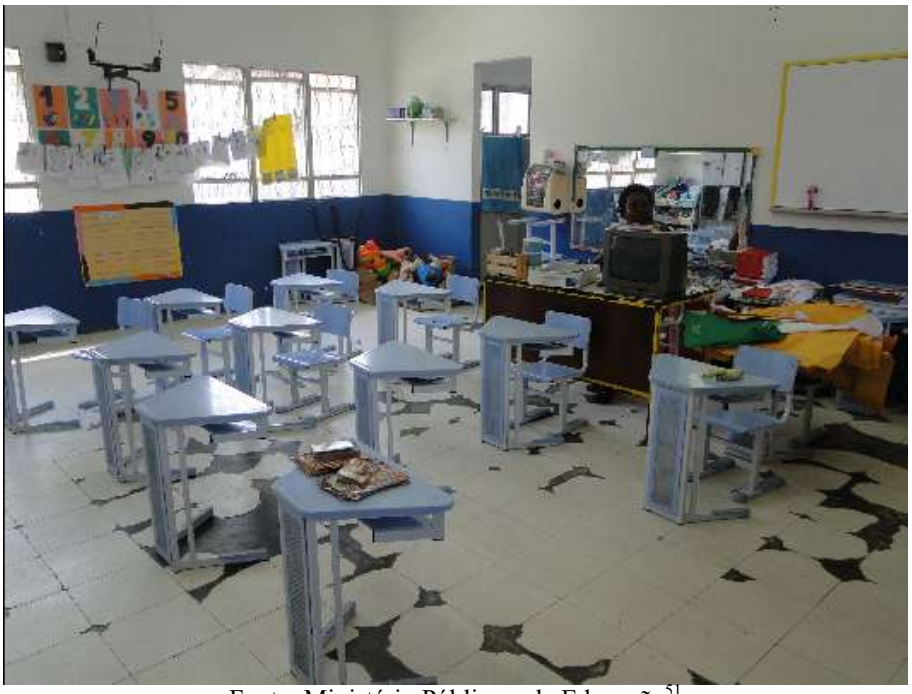
Fonte: Reportagem - *Aulas são suspensas em escola de Duque de Caxias devido a goteiras* – Balanço Geral RJ - Record TV[50]

[49] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. *In*: **MPEDUC**, 2022. Acesso em: 07 mar. 2022.

[50] Aulas são suspensas em escola de Duque de Caxias devido a goteiras. *In*: **RJ**, 2018. Balanço Geral RJ. Disponível em: < http://tv.r7.com/record-tv/balanco-geral-rj/videos/aulas-sao-suspensas-em-escola-de-duque-de-caxias-devido-a-goteiras-18022020>. Acesso em 26 ago. 2018.

Uma sala de aula na Escola Municipal Parque Capivari funciona com goteiras, que formam poças de água no chão da sala, implicando na inutilização do quadro branco e de espaço para dispor carteiras escolares (Ilustração 8).

Ilustração 9 – Escola Municipal Gandur Assed – 05/12/2014



Fonte: Ministério Público pela Educação[51]

Outra sala de aula na Escola Municipal Gandur Assed funciona com considerável parte do piso quebrado, o que expõe estudantes e funcionários a riscos de acidentes. Além disso, a televisão fora do suporte na parede dificulta a utilização desse recurso durante as aulas, pois pode não alcançar todos os estudantes da turma. As janelas também não contam com proteção da luz solar para a utilização dos recursos audiovisuais e até mesmo podendo refletir e atrapalhar a visualização das atividades passadas no quadro (Ilustração 9).

Em julho de 2016, a situação chegou ao extremo quando parte do teto da sala de aula da Escola Municipal Carmem Corrêa Carvalho Reis Braz desabou em cima de quatro estudantes durante uma aula. Nesse caso, os riscos não são mais iminentes, de fato os estudantes ficaram feridos (Ilustração10).

[51] Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto#. *In*: **MPEDUC**, 2022. Acesso em: 07 mar. 2022.

Ilustração 10 – Sala de aula da Escola Municipal Carmem Corrêa Carvalho Reis Braz

Fonte: Jornal Extra 16/07/2016[52].

Essas situações muitas vezes culminam em interdição de parte ou da sala de aula inteira que, consequentemente, implicam na realocação dos estudantes, gerando junção de turmas, o que superlota salas, ou em aulas sendo ministradas em espaços de circulação como pátios, que não contribuem para a concentração dos estudantes nos estudos.

É importante observar ainda que os problemas nas escolas que abrangem a ordem estrutural, desde os problemas hidráulicos, elétricos, prediais são detectados tanto nas áreas internas quanto nas áreas externas das escolas. Portanto, todos os âmbitos das escolas têm estado sujeitos a essa condição ruim.

O SEPE Caxias tem sido um importante instrumento de luta pela educação na cidade, especialmente na cobrança de melhores condições para as escolas públicas municipais em Duque de Caxias. O sindicato tem sido um espaço para o debate político dos professores, geralmente inibido pelo governo, que organiza os profissionais da educação para a participação na elaboração das políticas públicas educacionais do município. O Plano Municipal de Educação, por exemplo, contou com mobilização na categoria por meio do sindicato.

[52] Quatro alunos ficam feridos após queda de reboco em escola da Baixada. *In*: **EXTRA** Globo, 2016. Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/rio/quatro-alunos-ficam-feridos-apos-queda-de-reboco-em-escola-da-baixada-19731822.html?fbclid=IwAR3pkhRY4-Ifc2Bb-IeNCiaznE7nX0_Pnn8u1wIsAIW-nM6t12bXKwICb5U. Acesso em 14 set. 2022.

Nessa ocasião, Barão; De Aquino Simões (2011) ao analisarem "as representações dos professores das redes públicas de Duque de Caxias acerca do seu papel na construção das políticas educacionais" (BARÃO; DE AQUINO SIMÕES, 2011, p. 178), destacam que em um contexto de atuação dos organismos internacionais para relegar a participação dos professores à reprodução e implementação de suas orientações, o sindicato tem sido combativo em defesa da participação intelectual dos professores.

> É neste contexto que em algumas realidades específicas, os movimentos sociais, particularmente o movimento sindical docente, vêm buscando garantir e ampliar a participação dos professores nos processos decisórios acerca dos projetos educacionais, como no município de Duque de Caxias onde o SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação – tem tido papel de destaque. (BARÃO, DE AQUINO SIMÕES, 2011, p.188)

Por meio também da organização do SEPE Caxias, durante a data-base de 2016, é promovida a campanha "Alexandre Cardoso abandonou a minha escola",[53] com a divulgação de imagens das condições das unidades escolares para toda a população. As imagens ilustram tetos, pisos e paredes descascando e/ou com mofo e infiltrações; mato alto em áreas externas de algumas escolas; o calor excessivo nas salas de aula que não contam com condicionadores de ar, algumas nem com ventilador e até sem janelas; lâmpadas queimadas; problemas hidráulicos nos banheiros; mobiliário em quantidade insuficiente em algumas salas de aula; mobiliário quebrado, enferrujado; louças e mobiliários inadequados para educação infantil; salas de aula interditadas; salas de aula em espaços improvisados como quadra e refeitório; goteiras; fios elétricos expostos; calhas entupidas e/ou quebradas; janelas com vidros quebrados; telhas quebradas. Ou seja, exteriorizam o que está acontecendo dentro das escolas públicas municipais.

A elaboração de cartazes de denúncia é uma das estratégias da campanha para divulgação das condições escolares. Além de tornar público as condições das escolas, o material de divulgação tem o cuidado de situar o distrito em que cada unidade escolar está localizada, demonstrando que o problema não é focalizado, ele abrange o município.

No material que trata da Creche João de Oliveira, no 1º distrito do município, o de Duque de Caxias, por exemplo, verifica-se teto descascando na área de produção de alimentos

[53] A campanha "Alexandre Cardoso abandonou a minha escola" foi também organizada na rede mundial de computadores por meio de uma página na rede social *Facebook* com o objetivo de divulgar e atualizar a comunidade escolar sobre a situação das escolas e dos trabalhadores da educação da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias. Disponível em: https://www.facebook.com/AlexandreAbandonouAMinhaEscola/. Acesso em 18 out. 2022.

e vegetação da área externa sem corte, tornando o espaço inutilizado devido ao risco de animais e contaminação (Ilustração 11). Ou seja, nem o fato de ser uma instituição voltada para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos de idade, que requer maior cuidado e atenção, isenta a instituição escolar do descaso.

Ilustração 11 – Cartaz denúncia: Creche João de Oliveira

Fonte: Acervo SEPE Duque de Caxias

Na denúncia das condições da Escola Municipal Presidente Costa e Silva, no 2º Distrito, Campos Elíseos, observa-se salas de aulas interditadas, o que leva à ocupação do pátio externo pelos estudantes e docentes para a garantia das aulas. O problema de poças de água no chão, causando alagamentos na área de alimentação também pode ser percebido devido à rachadura da caixa d'água (Ilustração 12).

A instituição escolar utiliza o atendimento coletivo, ou seja, por turma. Em relação ao ensino da escrita, um dos objetivos principais da educação básica, uma das estratégias é que a professora seja modelo de escritora, produzindo textos coletivos. Ao acomodar uma turma inteira no pátio da escola, qual recurso tem a professora para o registro coletivo dessas

atividades se o espaço não conta com quadro? Como ler para a turma em um espaço aberto exposto a todos os tipos de barulhos?

Ilustração 12 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Presidente Costa e Silva

Fonte: Acervo SEPE Duque de Caxias

Estufamento, manchas e umidade em paredes, pisos e tetos indicativos de mofo, bolor e infiltração, se repetem na Escola Municipal Gama Borges, 3º distrito, Imbariê (Ilustração 13). Parte do teto quebrado, possibilitando a entrada de água da chuva e de animais, podendo gerar a proliferação de doenças.

A questão da água na rede vai desde a falta extrema, com escolas que não contam com recebimento de distribuição de água e dependem do recebimento exclusivo de carros pipa, passam por falta de manutenção nos encanamentos e sistemas de reserva, até a inundação pelas chuvas.

Além dos riscos que trazem à saúde, infiltrações, goteiras e alagamentos que causam umidade e geram mofo também atingem os materiais. Os livros, instrumentos importantes

para os estudos, que são feitos de papel, estragam com facilidade ao serem contaminados. As condições inadequadas de armazenamento desses materiais e outros fazem com que sejam inutilizados bem antes do tempo original de duração.

Ilustração 13 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Luiz Gama Borges

Fonte: Acervo SEPE Duque de Caxias

A Escola Municipal Santo Amaro, localizada no 4º distrito, Xerém, sofre com teto quebrado, manchado e úmido, assim como paredes e chão. Ladrilhos quebrados em ambientes de banheiros e cozinha, indicando a necessidade de obras (Ilustração 14).

É importante observar que os cartazes demonstram a já citada condição ruim em todos os âmbitos da escola, mas também de escolas localizadas em diferentes distritos do município, assim, nenhum espaço escolar ou nenhuma escola da rede municipal de educação de Duque de Caxias está isenta do descaso governamental.

Essas condições insalubres, além de exporem estudantes e profissionais a riscos de acidentes e contaminações, impactam nas condições de ensino tanto em sua qualidade quanto

em sua quantidade. No quesito qualidade, porque a limitação de espaços por interdição ou inutilização tais como quadra de esportes, bibliotecas, salas de informática, laboratórios, pátios, interfere na variedade de experiências que os estudantes são expostos, o calor excessivo causa mal-estar e atrapalha a concentração, a inadequação de equipamentos reduz os recursos pedagógicos disponíveis, dentre outros. Na questão quantidade, porque a falta de água, ações da natureza, como ventos e chuvas e riscos de desabamento resultam na suspensão de dias de aula ou na redução da carga horária.

Ilustração 14 – Cartaz denúncia: Escola Municipal Santo Amaro

Fonte: Acervo SEPE Duque de Caxias

Embora essa seja uma realidade histórica da rede municipal que sempre foi justificada pela insuficiência de verbas, no período de 2015 a 2019, o governo local se ampara também na dita recessão econômica do Estado do Rio de Janeiro, intensificada a partir do final de 2015, para justificá-la.

Por meio do Decreto nº 45.692 de 17 de junho de 2016, o governador, em exercício do estado do Rio de Janeiro, anuncia estado de calamidade pública da administração financeira no estado do Rio de Janeiro, alegando grave crise econômica em razão da queda de arrecadação, principalmente a observada no Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e

de Comunicação (ICMS) e nos royalties e participações especiais do petróleo. Autoriza então a adoção de medidas excepcionais necessárias à racionalização de todos os serviços públicos essenciais para garantir a plena realização dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016. Assim, as medidas para cortar gastos e aumentar receitas foram concentradas nos serviços públicos essenciais como saúde, educação e segurança.

Nesse contexto, o governo do município de Duque de Caxias também alega ser impactado pela crise financeira estadual tendo em vista que os municípios têm uma quota-parte na receita do ICMS e, portanto, sofreu igualmente queda em sua arrecadação. E, apesar da narrativa da valorização docente estar em todas as esferas legais, as condições docentes foram incumbidas de arcar com a dita crise financeira pela qual passava o município de Duque de Caxias.

Desde 2016, o pagamento dos salários dos profissionais da educação tornou-se irregular, inicialmente desobedecendo ao calendário de pagamento estipulado e atrasando, depois sendo parcelado em até três vezes dentro do mesmo mês até o escalonamento por faixa salarial que não neutralizou os dois anteriores, pelo contrário, se somou a eles, colocando os profissionais em um verdadeiro caos financeiro, levando-os a tomar atitudes extremas[54]em reivindicação por sua sobrevivência.

Em 03 de agosto de 2017, ao tomar conhecimento do conteúdo de uma mensagem enviada pelo então prefeito para a Câmara Municipal de Duque de Caxias, em que seriam retirados vários direitos dos servidores da educação, o SEPE – Caxias iniciou movimentação para tentar impedir a votação e abrir um canal de negociação entre governo e profissionais da educação.

Tratava-se do Projeto de Lei nº14/2017, o qual propunha: aumentar a contribuição previdenciária de ativos, inativos e pensionistas de 11% para 14% a partir de novembro de 2017; alteração do auxílio transporte para apenas os dias trabalhados no lugar de um valor mensal; mudança de nível na carreira com percentual de 6% entre os níveis em substituição aos até então 12%; gratificação de regência de turma, restringido aos docentes, atuando em sala de aula, calculados no valor de 10% e 20% no vencimento do nível um da carreira, e não mais sob o vencimento do servidor; gratificação de difícil e dificílimo acesso também calculadas de 20% e 30% respectivamente sob os níveis iniciais da carreira, tornando uma

[54] Em greve, professores de Duque de Caxias ocupam prefeitura. *In:* **R7**, 2016. Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/em-greve-professores-de-duque-de-caxias-ocupam-prefeitura-17112016. Acesso em 16 set. 2022.

gratificação única mesmo que o servidor tenha duas matrículas na mesma unidade escolar; as aulas extras também calculadas sob os níveis iniciais da carreira, sem as gratificações do vencimento do servidor e por dias trabalhados. Estas últimas medidas entrando em vigor a partir de 01 de agosto de 2017.

Os efeitos financeiros dessas medidas para os servidores públicos da educação do município são variáveis, pois como boa parte é incidência de porcentagem nos vencimentos totais e cada servidor tem uma trajetória individual na carreira, a perda salarial também se manifesta individualmente. Ainda assim, o SEPE – Caxias identificou profissionais que sofreram redução de 16% até 60% da remuneração de um mês para outro.

Apesar da mobilização da categoria profissional que se reuniu em assembleia e deliberou a ida à CMDC para acompanhamento da sessão em que a mensagem seria posta em votação, não foi aberto canal de negociação entre governo e profissionais da educação. Pelo contrário, a referida sessão foi suspensa diante do caos que se tornou quando vereadores da casa se recusaram a dialogar com esses servidores. Com receio de que a mensagem fosse posta em votação após se retirarem, os profissionais da educação decidiram manter-se em vigília dentro da CMDC[55]. A Polícia Militar e a Guarda Municipal estiveram no prédio com esses trabalhadores durante toda a noite e por mais de 15 horas os profissionais foram impedidos até de irem ao banheiro.

Após a noite de vigília no interior da CMDC, durante a manhã, os servidores tentaram se comunicar com os profissionais que estavam do lado de fora e mostrar à imprensa, nessa altura já presente, o que estava ocorrendo lá dentro e quais eram suas reivindicações, já que a permissão para entrada e saída no local foi suspensa. Foram utilizados os recursos à mão como caixas de alimentos para o envio das mensagens (Ilustração 15).

Apesar disso, o ápice da repressão policial se deu para garantir a votação das Leis nº 2.855 e nº 2.856 em 04 de agosto de 2017. Foram aprovadas todas as medidas propostas pelo poder executivo, posteriormente publicada no Boletim Oficial nº 6454 de 15 de agosto de 2017[56].

---

[55] Servidores protestam na Câmara de Caxias: funcionalismo tenta impedir que projetos sejam encaminhados para votação de parlamentares da Casa. *In*: **O Dia**, 2017. Disponível em: https://odia.ig.com.br/economia/2017-08-03/servidores-protestam-na-camara-de-caxias.html?fbclid=IwAR0ELa1odHzI5kXCORSLYc5R-QPSx9TvxasJmHsvknu2aY1ixD_li3g9g8Q. Acesso em: 02 abril. 2022.

[56] Dentre as medidas aprovadas estão: o aumento da contribuição previdenciária de 11% para 14% para ativos, extinção do auxílio transporte para servidores que recebam remuneração superior a R$2.074,70 (dois mil e setenta e quatro reais e setenta centavos), a progressão funcional por habilitação e contagem de tempo de

Ilustração 15 - Janela da Câmara Municipal de Duque de Caxias – 04/08/2017 – Profissionais da Educação protestam contra “pacote de maldades” e denunciam repressão policial

Fonte: Acervo SEPE-Caxias

Os servidores que se encontravam dentro da CMDC foram isolados por paredões formados por policiais militares e guardas municipais e, do lado de fora, servidores que tentavam entrar foram impedidos (Ilustração 16). Além de serem impedidos de entrarem, os professores que protestavam do lado de fora da CMDC foram dispersados com bombas de gás, agressão física e gritos de ordenamento (Ilustração 17). O episódio teve repercussão na

serviço com mudança de nível foi reduzida de 12% para 6%, o enquadramento por formação passou a ter intervalo mínimo de três anos por formação e somente ocorrerá após estágio probatório, a regência de turma de 10% e 20% passou a ser calculada no nível um da carreira, e não mais da remuneração de cada professor, assim como as gratificações de difícil e dificílimo acesso, sendo ainda reduzida para apenas uma matrícula no caso de servidores com mais de uma matrícula, a classificação de difícil e dificílimo acesso foi revista e muitas escolas deixaram de receber, o auxílio de “Aulas Extras” e “Dupla Jornada” passam a serem cálculos com base no vencimento do nível inicial da carreira, e não mais no vencimento do professor e pagos somente por aulas extras efetivamente ministradas.

mídia[57], chegando a ser transmitido ao vivo pelo programa SBT Rio do Sistema Brasileiro de Televisão – SBT.

Ilustração 16 – Frente da Câmara Municipal de Duque de Caxias durante a votação das Leis nº 2.855 e 2.856 – 04/08/2017

Fonte: Página Educadores da Baixada Fluminense no *Facebook*[58]

Ilustração 17 – Repressão policial em frente à Câmara Municipal de Duque de Caxias durante a votação das Leis nº 2.855 e 2.856 – 04/08/2017

Fonte: Página Educadores da Baixada Fluminense no Facebook[59]

[57] MACEDO, Aline; SEARA, Berenice. Washington Reis propõe pacote impopular em Duque de Caxias. *In*: **EXTRA**, 2017. https://extra.globo.com/noticias/extra-extra/washington-reis-propoe-pacote-impopular-em-duque-de-caxias-21668312.html?fbclid=IwAR0uSGVJBOPucnkxs2yQX_s0NptvAXcSAU77ffXeDqSWca14ahX7TbTlt3w.

[58] FACEBOOK. Disponível em: <https://www.facebook.com/educadoresdabaixada>. Acesso em 02 abril de 2022.

Chamada pelos docentes de “pacotes de maldades”, ainda enquanto projeto, as referidas leis justificavam-se oficialmente para “equilibrar os gastos com despesa de pessoal”. No entanto, não houve qualquer revisão das remunerações de cargos comissionados, incorporações de cargos de confiança ou similares. As medidas se restringiram aos servidores municipais que atuam diretamente no atendimento à população e recebem as menores remunerações frente às indicações e aos apadrinhamentos políticos na esfera pública.

Dessa forma, sob um processo sem diálogo entre governo e a categoria profissional da educação, em meio a uma condução autoritária, fazendo uso da repressão por meio dos aparatos da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro e da Guarda Municipal de Duque de Caxias, foi estabelecida a redução da remuneração dos profissionais da educação no município de Duque de Caxias, em um contexto de anúncio da valorização docente e da gestão democrática pelas políticas educacionais do país e do município.

O quadro dos profissionais da educação da rede municipal de Duque de Caxias compõe a situação geral da referida rede ao passo que traz à tona as ações dos governos frente ao cenário que se apresenta na educação municipal.

3.2.1 As ações governamentais para a educação pública municipal de Duque de Caxias em meio à dita crise financeira do estado do Rio de Janeiro iniciada em 2016

No período de 2015 a 2019, os atos em relação à educação pública municipal compreenderam a contenção de despesas pela redução da remuneração docente e de sua carreira ao passo que recursos municipais foram destinados à manutenção e ampliação da rede de atendimento da Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias – RJ (FUNDEC). Tudo isso em detrimento: da carência de vagas e das condições na rede municipal de educação; à construção e manutenção do III Colégio da Polícia Militar do Rio de Janeiro[60], uma política focalizada no lugar de

[59] FACEBOOK. Disponível em: <https://www.facebook.com/educadoresdabaixada>. Acesso em 02 abril de 2022.

[60] Apesar de não fixar valores, o convênio nº15-008/2018 assinado entre a Prefeitura Municipal de Duque de Caxias (PMDC), a Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e

universal; ao investimento no nível superior com a cessão de imóvel[61] e terreno[62] para novas instalações do pólo da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ no município, uma vez que não é sua competência educacional prioritária estabelecida pela CF88; além da ausência de programas e procedimentos para aquisição de materiais didáticos pedagógicos de utilização individual dos estudantes.

A FUNDEC é uma fundação municipal instituída em Duque de Caxias, no ano de 2005, pela Lei municipal nº 1.873 de 25 de abril de 2005. Inclui como uma de suas finalidades "I – promover e incentivar ações voltadas à Educação e ao Ensino Técnico-Profissionalizante" (CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS, 2005). Para tal, compromete recursos municipais conforme:

> Art. 3º - Constituirão recursos da FUNDEC:
> I – dotações orçamentárias que lhe forem consignadas;
> II – receitas resultantes de prestação de serviços;
> III – bens móveis ou imóveis, direitos e créditos que lhe forem destinados pelo Município ou por terceiros;
> IV – os resultados de operações de crédito, financiamentos ou repasses, obtidos para o atendimento de suas finalidades;
> V – receitas patrimoniais;
> VI – dotações e subvenções;
> VII – receitas eventuais;
> VIII – recursos provenientes de outras fontes, inclusive incentivos fiscais;
> Parágrafo Único – Para a constituição do patrimônio, fica o Município autorizado a promover a doação de bens em favor da FUNDEC. (CÂMARA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS, 2005).

As observações a seguir, quanto à instituição da FUNDEC, no município, auxiliam a compreensão das prioridades do governo municipal quanto à educação pública: primeiro, o caráter da criação de uma fundação no âmbito da esfera pública, especialmente na área da educação. A pergunta pertinente seria - por que se usa essa natureza jurídica como meio para as ações de políticas sociais, visto que o município conta com uma rede própria de escolas? Um elemento que se tem para essa questão é a constituição do pessoal que atua na Fundação. De acordo com sua lei de criação, até a mais recente alteração na Lei Municipal nº 2.257 de

---

Políticas Sociais de Duque de Caxias (FUNDEC) e a Política Militar do Rio de Janeiro (PMERJ) compromete a PMDC a arcar com os custos de mobiliário, funcionários e materiais diversos para o III CPMERJ.

[61] Por meio do Termo de Cessão de Uso de Bem Imóveis nº001/2014 a PMDC cede gratuitamente o Direito Real de Uso de imóvel situado na Rodovia Washington Luiz, publicado no Boletim Oficial nº6202 de 29 de janeiro de 2015.

[62] No anúncio publicitário "Novo campus da UFRJ em Duque de Caxias ganhará mais um curso em 2019" publicado pela PMDC no jornal Extra de 01 de novembro de 2018, a prefeitura declara que um terreno de 140 mil metros quadrados foi concedido por 25 anos à UFRJ para o Campus Duque de Caxias/ UFRJ Prof. Geraldo Cidade, em Santa Cruz da Serra. No entanto, o documento de cessão não foi localizado.

12 de maio de 2009, toda a estrutura administrativa é composta por cargos comissionados, em outras palavras, são postos de gestão que serão ocupados por empregados nomeados pela autoridade municipal, logo não são submetidos a concurso público, sequer processo seletivo público.

Dessa forma, tal situação confere ao governo municipal um conjunto de postos de empregos que tendem a funcionar como capital político em um país onde a taxa de desemprego sempre assolou a classe trabalhadora, dependente de um salário para sobreviver. Assim, o Regime Jurídico de contratação de Pessoal por meio celetista não garante aos trabalhadores a estabilidade no serviço público, conferida aos trabalhadores estatutários, por via de concurso público, submetendo-se, muitas vezes, aos desmandos da autoridade municipal em vista de não perder o emprego em prejuízo da necessidade da população.

Além disso, no ato de sua instituição, bem como em suas posteriores alterações, ficam declaradas as finalidades da fundação, mas não se declaram as justificativas para sua criação. Não se sabe, portanto, qual é o interesse social em instituir uma fundação na área educacional no município, ao passo que existe uma rede municipal de educação. Uma possibilidade seria o interesse do município em atuar em etapas da educação que extrapolam a sua competência prioritária, conforme previsto na CF88, que é o Ensino Fundamental e a Educação Infantil, pois a FUNDEC vem atuando majoritariamente no ensino profissionalizante e preparatório, ou seja, no Ensino Médio.

No entanto, é importante observar que o município não atende plenamente as etapas a ele designadas conforme as condições anteriormente já apresentadas, portanto cria uma fundação para atuar na educação municipal ao mesmo tempo em que possui uma rede municipal de educação, isto é, que vai concorrer, em termos de financiamento, com as etapas atendidas no âmbito da rede municipal de educação.

A título de exemplo, tem-se o Edital nº001 que seleciona pessoal para contratação por tempo determinado e formação de cadastro de reserva, dentre os quais, a função de Educador Especializado em Língua Inglesa, Língua Espanhola, Matemática, Física, Química, Língua Portuguesa, Biologia, Geografia, Educação Física - campos que exigem licenciatura e experiência comprovada na área de atuação da disciplina para a qual foi feita a inscrição, ou seja, para a contratação de professores. São 15 vagas para cada disciplina, admitindo, no total, 135 docentes.

O governo municipal não divulga a real carência de professores na rede municipal, mas esse déficit fica evidenciado por meio da redução do atendimento educacional aos

munícipes uma vez que turmas se encontram em casa, entram mais tarde, saem mais cedo ou têm tempos vagos por não terem professores que os atendam (NUNES, 2019). E ainda por turnos intermediários em algumas escolas que diminuem o horário de aula. No entanto, todos esses tempos são computados como tempos escolares.

A superlotação das turmas também é uma expressão da escassez de vagas e, consequentemente, de professores. Há ainda o não cumprimento do "limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos" (BRASIL, 2008) para os docentes, suprimindo o 1/3 da carga horária destinada às atividades extraclasse de planejamento e formação, configurando que todos os professores da rede trabalham excedendo sua carga horária. Isso ratifica a carência de professores.

Além disso, o SEPE- Caxias estima que, em 2017, faltavam cerca de 260 professores na rede municipal[63], com a justificativa do governo de não haver verba para a convocação do cadastro de reserva do último concurso realizado em 2015[64].

Outro exemplo envolvendo a FUNDEC é o aspecto financeiro que ela se torna para a instalação do III CPMERJ no município. No mês de setembro de 2018 é criado no município de Duque de Caxias, por ato do interventor do Estado do Rio de Janeiro[65], o III Colégio da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (III CPMERJ) mediante o decreto nº 22 de 10 de setembro de 2018. Embora a abrangência de ação do interventor seja limitada à área de segurança pública, como preveem a Constituição Federal e a do Estado do Rio de Janeiro, não foi encontrado qualquer empecilho por parte da esfera pública (Ministério Público) para essa ação.

---

[63] A estimativa do SEPE-Caxias é feita por meio do relato dos próprios professores sindicalizados que se organizam em Conselhos de Representantes em que cada escola possui ao menos um professor representante que participa mensalmente das reuniões do Conselho, ocasião em que os números levantados são compilados pela direção do sindicato. A Carta aberta à comunidade escolar (ANEXO A) traz o número de 44 turmas que estariam em casa sem professores e mais centenas de alunos sem alguma disciplina, conforme relato dos professores representantes. Com base nesse relato que foi estimado o número de carência de professores. Portanto, é provável que esse seja um número mínimo, pois os professores não têm acesso oficialmente às informações administrativas das direções das escolas.

[64] **Edital de Concurso Público nº 001/2015**. Disponível em: https://d3du0p87blxrg0.cloudfront.net/concursos/430/60_27072015145326.pdf. Acesso em 16 jul. 2019.

[65] Em fevereiro de 2018, com o "objetivo de pôr termo ao grave comprometimento da ordem pública", é decretada a intervenção federal na área de segurança pública do Estado do Rio de Janeiro, Decreto nº 9.288, de 16 de fevereiro de 2018, pelo então presidente da república Michel Temer, sendo nomeado para o cargo de interventor o General de Exército Walter Souza Braga Netto. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2018/decreto-9288-16-fevereiro-2018-786175-publicacaooriginal-154875-pe.html. Acesso em 26 set. 2022.

Em seu ato de criação é manifestado ainda o não aumento de despesa e efetivo para a Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro – PMERJ, além da utilização de terreno e edificação pertencentes ao patrimônio municipal, ou seja, remetendo a responsabilidade predial à instância municipal. O prédio conta com quadra coberta poliesportiva, biblioteca, refeitório amplo, sala de informática, inicialmente, para atender duas turmas de 6º ano conforme previsto no Edital de Seleção e Classificação à matrícula no III CPMERJ.

A despeito das condições da rede municipal, é assinado o convênio nº15-008/2018 entre a Prefeitura Municipal de Duque de Caxias (PMDC), a Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias (FUNDEC) e a Polícia Militar do Rio de Janeiro (PMERJ), prevendo a contratação de pessoal por meio de Processo Seletivo Simplificado com previsão de oitenta vagas para docentes, trinta e seis técnico-administrativos e cinco secretários escolares por meio da FUNDEC.

O convênio compromete ainda a PMDC, mais uma vez por meio da FUNDEC pela infraestrutura física, mobiliário, equipamentos escolares e condições para o pleno funcionamento tais como suporte, logística e administrativo, por um período de cinco anos a contar da data de publicação no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro.

Desse modo, enquanto as obrigações que cabem à PMERJ estão em torno da moral e das concepções pedagógicas de formação, as relativas ao município de Duque de Caxias estão no campo da materialidade por meio da contratação de pessoal, das aquisições relativas à estrutura e aos itens materiais necessários para o funcionamento da escola.

Em complementação ao supracitado convênio, no mesmo documento, é estabelecido um plano de trabalho em que são definidas, mais especificamente, as responsabilidades de cada parte envolvida. Embora a contratação de pessoal já seja mencionada genericamente no convênio, é no plano de trabalho que ela será esmiuçada. E é neste ponto que se consegue visualizar parte da proposta curricular diferenciada do colégio: a carga horária e a relação professor por aluno, as quais ficarão a cargo de responsabilidade financeira do município[66].

O item que trata dos requisitos para compor o corpo docente do colégio traz um dado no Anexo I, do Plano de Trabalho, o qual estabelece uma das exigências - disponibilidade de horário para cumprir a carga horária do 2º segmento do Ensino Fundamental em 2019. Além disso, o documento traz um quadro (Tabela 7), no qual é possível observar que a carga horária

[66] PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS. Extrato do termo de convênio com instituições em geral. O Plano de Trabalho consta no documento do Convênio nº15-008/2018 consultado por meio do Portal da Transparência de Duque de Caxias. Disponível em: https://transparencia.duquedecaxias.rj.gov.br/images/contratos/150082018.pdf. Acesso em 25jun. 2019.

de escolarização para o 2º segmento do ensino fundamental, prevista para o ano de 2019, tem um total semanal de 29 horas sendo acrescidas ainda de 15 horas em contraturno.

Ao contrário do deliberado no Plano de Trabalho do III CPMERJ, a rede municipal de educação de Duque de Caxias, ao atender o 6º ano do ensino fundamental, pratica a carga horária mínima estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reforçada pelo regimento escolar municipal que é a de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos, portanto os turnos de escolarização da rede são firmados em quatro horas diárias, totalizando 20 horas semanais.

Logo, a carga horária total de aulas do III CPMERJ é de duas horas regulares, mais três horas em contraturno, ou seja, cinco horas diárias, maior do que a da rede municipal. Em termos semanais, nove horas regulares, superior, mais quinze horas em contraturno, totalizando vinte e quatro horas por semana a mais de carga horária escolar. Anualmente a diferença alcança quase 1000 horas de escolaridade.

Tabela 7 – 2º Segmento do Ensino Fundamental 2019

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL MÍNIMA			
	6ºA Turma 1	Contraturno	6ºA Turma 2	Contraturno
Língua Portuguesa	6	2	6	2
Educação Artística	2	2	2	2
Educação Física	2	4	2	4
Matemática	7	3	7	3
Ciências	3	1	3	1
História	3	1	3	1
Língua Inglesa	3	1	3	1
Geografia	3	1	3	1
Total de Hora/Aula	29	15	29	15

Fonte: Termo de Convênio nº15-008/2018

Pela Tabela 7 também é possível perceber que são previstas duas turmas para o ano letivo de 2019. O Edital para seleção e classificação de candidatos à matrícula no III CPMERJ para o ano letivo de 2019 oferece no Anexo I o total de 60 vagas, conforme a TABELA 7. Supõe-se então que cada turma é composta por 30 estudantes.

Apesar do PME seguir o Parecer CNE/ CEB n.09/2009[67] e firmar a meta do quantitativo de 30 alunos por turmas do 2º segmento do ensino fundamental, respeitando ainda o espaço físico de um aluno por metro quadrado, o que vem sendo praticado na rede municipal é o quantitativo de 37 estudantes para o 6º ano do ensino fundamental conforme previsto no planejamento de matrículas para o ano letivo de 2019[68], ou seja, sete estudantes a mais do que nas turmas do mesmo ano de escolaridade no IIICPMERJ, o que implica uma maior relação professor por aluno na rede municipal do que no IIICPMERJ.

Assim, a diferenciação desse colégio instalado no município e assumido financeiramente pela PMDC não ocorre somente no que diz respeito à carga horária. A relação professor estudante também é privilegiada no referido colégio (Tabela 8).

O IIICPMERJ conta ainda com a integralidade do corpo docente, inclusive de informática e educação física, ao mesmo tempo em que a rede municipal sofre com a carência de professores, conforme já exposto neste trabalho.

Tabela 8 – Comparativo carga horária e relação professor X aluno de turmas do 6º ano do Ensino Fundamental na rede municipal de educação de Duque de Caxias e no III CPMERJ

	Turma 6º ano do ensino fundamental da rede pública municipal de DC	Turma 6º ano do ensino fundamental do III CPMERJ
Carga horária diária	4	8
Carga horária semanal	20	44
Carga horária anual	800	1760
Número de aluno/ turma	37	30

Fonte: elaborada pela autora a partir dos dados coletados no Plano de Trabalho do Termo de Convênio nº15-008/2018, do Edital para seleção e classificação de candidatos à matrícula no III CPMERJ para o ano letivo de 2019 e da Lei 9394/96.

[67] BRASIL. Ministério da Educação, 2022. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf. Acesso em 16 set. 2022.

[68] Dado do Artigo 37 da Resolução nº005 de 24 de setembro de 2018 – Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, Boletim Oficial nº6612 de 26 de outubro de 2018, que define parâmetros comuns à execução do planejamento da Matrícula 2019, para a Educação Infantil (I-Creche e II-Pré-Escola), Ensino Fundamental, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Pública Municipal de Ensino de Duque de Caxias/RJ.

Não obstante, toda essa diferenciação de condições do colégio financiado pela PMDC, já caracterizando uma política focalizada, ou seja, que não é para todos, infringindo o princípio público da educação pública, o Edital de Seleção de Alunos do III CPMERJ inicialmente se propõe a selecionar apenas estudantes "dependentes ou órfãos de policiais militares e dependentes de bombeiros militares" (DUQUE DE CAXIAS, 2018), (Tabela 9).

Por se tratar do âmbito mais escandaloso para o conjunto dos filhos e filhas de trabalhadores que não tem acesso, a restrição para um segmento da sociedade da oferta de educação pública foi um dos pontos nesse processo que encontrou maior resistência. Denunciado pelo SEPE Caxias e acatado pelos MPRJ e MPF, ajuizando ação civil pública com pedido de ilegalidade da criação do referido colégio, o item referente à reserva de vagas, tornando uma escola pública não acessível à população em geral, foi imediatamente e irreversivelmente aceito e deferido, apesar de tentativas de se recorrer. Dessa forma, não houve saída senão a abertura das vagas para ampla concorrência. Somente assim o Colégio conseguiu ser inaugurado em junho de 2019.

Tabela 9 – Vagas oferecidas para o ano letivo de 2019 – IIICPMERJ

Ano de Escolaridade/Vagas	Dependentes da PMERJ	Órfãos da PMERJ	Dependentes do CBMERJ	Total de Vagas
6º ano do ensino fundamental	36	18	6	60

Fonte: Edital Processo de Seleção e Classificação de candidatos à matrícula no III CPMERJ para o ano letivo de 2019

É adequado destacar aqui que os recursos financeiros que foram direcionados nessa empreitada não estão dispostos de maneira objetiva na Lei de Orçamento Anual 2018 ou 2019, e ainda, que não foram justificadas nas prestações de contas do ano de 2018 ou 1º quadrimestre de 2019, portanto não se sabe qual a procedência desse dinheiro, sequer se é de uma verba destinada à educação. Sendo a Polícia Militar um órgão do Estado do Rio de Janeiro, não caberia ao município arcar com suas despesas educacionais.

Dessa forma, o governo municipal em Duque de Caxias se compromete financeiramente na promoção de uma proposta de escola pública que não visa atender a toda a população, uma política focalizada no lugar de universal. Faz isso ainda a despeito das condições insatisfatórias da rede municipal a qual é prioridade de atuação do município conforme determinado nas CF88 e na LDB.

As novas instalações do Pólo da UFRJ em Duque de Caxias são mais um exemplo de atuação do governo municipal que extrapola a competência de "atuar prioritariamente no

ensino fundamental e na educação infantil" (CF88, 1988, Art.211). Embora haja a necessidade de manutenção prediais nas escolas da rede e de construção de novas escolas, tendo em vista a carência de vagas na rede municipal de educação e o aluguel de edificações, onde funcionam algumas unidades escolares, especialmente no que tange à educação infantil; a PMDC cede terreno, imóvel e participa em algumas ações, como a pintura, para novas instalações do Pólo da UFRJ no município.

Ilustração 18 – Fachada do Pólo da UFRJ com cores e logomarca da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias

Fonte: Jornal O Dia 03/08/2018 – Divulgação

É importante observar que, inaugurada no dia 06 de agosto de 2018, com a presença do então prefeito de Duque de Caxias, a nova instalação do Polo da UFRJ, nesse município, compõe uma série de construções ao longo da Rodovia Washington Luiz que receberam as atuais cores e a logomarca da identidade visual da Prefeitura Municipal as quais marcam o governo Washington Reis (Ilustração 18) em exercício na época.

Junto a ela, às margens da Rodovia Washington Luiz, que cruza grande parte do município de Duque de Caxias e é uma das principais rotas de ligação do Rio de Janeiro, além do III Colégio da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, também foi construído o Cemitério Municipal e demarcada a construção de um Centro de Abastecimento com um *outdoor* sinalizando o local, formando assim um corredor com feitos de grandes proporções físicas do governo.

A cessão gratuita do Direito Real de Uso do imóvel situado na Rodovia Washington Luiz foi realizada pela prefeitura por meio do Termo de Cessão de Uso de Bem Imóveis nº001/2014 para a UFRJ, publicado no Boletim Oficial nº 6202 de 29 de janeiro de 2015.

De acordo com a reportagem "Novo campus da UFRJ será inaugurado em Duque de Caxias" do Jornal O Dia em 03 de agosto de 2018[69], durante a cerimônia seria feita a doação definitiva do terreno para a universidade com a entrega do Registro Geral de Imóveis – RGI. Mas, apesar do anúncio publicitário custeado pela PMDC no jornal Extra de 01 de novembro de 2018 "Novo campus da UFRJ em Duque de Caxias ganhará mais um curso em 2019", a prefeitura declara que um terreno de 140 mil metros quadrados foi concedido por 25 anos à UFRJ para o Campus Duque de Caxias/ UFRJ Prof. Geraldo Cidade, em Santa Cruz da Serra. No entanto, em consulta ao sítio de transparência do município, não foi verificada a publicação do documento de cessão ou doação de terreno à universidade.

Em suma, ao analisar a situação da rede municipal de educação em Duque de Caxias, duas tendências se confirmam: a de diminuição do atendimento da educação pública apontada por Davies; Alcântara (2020) e a condução política pautada pelos interesses da classe dominante, e não pela necessidade da população trabalhadora.

Quanto à tendência de diminuição ou retração do oferecimento da educação pública apontada por Davies; Alcântara (2020) quando da análise da evolução do número de matrículas e escolas, embora esteja diretamente associada à submissão do público à utilidade para a classe dominante, esse direcionamento foi intensificado nos anos analisados neste trabalho.

Já a tendência da condução da política educacional no município, a situação da rede de educação do município de Duque de Caxias é constituída por antecedentes históricos ligados à ocupação do território a partir da colonização portuguesa, que foi delineando uma estrutura social política pautada pelos interesses dominantes e não pela necessidade popular. Ainda que essa ordem tenha se modificado, na forma, com a passagem do trabalho escravizado para o dito trabalho livre e do regime político colonial para a chamada república democrática, esses intitulados avanços progressistas não se expressam na mesma proporção, no cotidiano da população que é submetida sistematicamente e violentamente ao que é útil à classe dominante.

[69] Novo campus da UFRJ será inaugurado em Duque de Caxias. Expectativa é de que, em cinco anos, poderão estudar pelo menos dois mil universitários. *In*: o Dia. Disponível em: < https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/08/5563479-novo-campus-da-ufrj-sera-inaugurado-em-duque-de-caxias.html>.

Tanto do ponto de vista quantitativo como o número de unidades escolares insuficientes em relação à população em idade escolar e a carência de vagas na perspectiva qualitativa da educação no município como a falta de materiais pedagógicos, as edificações precárias, inconstância de fornecimento de uniformes e o aprofundamento da deficiência da remuneração docente, evidenciam o não atendimento da necessidade da população trabalhadora, que só tem a via pública como meio de alcançar esse carecimento.

Ademais, há os desdobramentos dessas condições na valorização docente e nas condições do trabalho docente. A falta de materiais afeta diretamente o planejamento das aulas e a qualidade das atividades a serem propostas. No mesmo sentido, as edificações precárias e a falta de manutenção também impactam no planejamento, uma vez que inutilizam salas e equipamentos.

Essas condições significam ainda sobrecarga de trabalho para o trabalho docente. Já que faltam escolas, vagas, e professores, as turmas são superlotadas na relação estudante/professor e na relação do espaço da sala de aula. Consequentemente, excede-se a carga horária de trabalho. Na medida em que se têm mais atividades por estudante e não se cumpre um terço de horário para planejamento fixado em lei[70] e ainda não se tem o pagamento dessas horas trabalhadas em caráter de hora extra, os professores acabam trabalhando, pelo menos, um terço da carga horária gratuitamente.

O impacto na remuneração docente é, portanto, potencializado. Além do não pagamento de horas extras trabalhadas sistematicamente, há a diminuição direta da remuneração na alteração do Plano de Carreira Docente no município em 2017.

Por outro lado, a atitude do governo municipal de usar a narrativa de crise econômica ou insuficiência de recursos para justificar as condições da rede municipal de educação e o achatamento do salário dos profissionais da educação não corresponde a suas ações de investimento em esferas educacionais para além de suas competências prioritárias, conforme estabelecido na CF88 e na LDB como a manutenção da FUNDEC, o comprometimento financeiro com a instalação do III CPMERJ no município e a cessão de terreno para as novas instalações do Pólo da UFRJ também no município.

Essas ações, em verdade, mostram que, ao contrário do que é proclamado, o município tem sim condições de fazer investimentos na área educacional, no entanto está fazendo a

[70] A lei que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, estabelece em seu Art.2º §4º que "Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos".

opção de não se ocupar da demanda da população, mas sim de interesses do grupo social a qual pertence ou serve.

Fato é, no entanto, que as escolas funcionam dia após dia, ainda que o Estado não garanta em sua completude esse funcionamento. No item seguinte, o intuito é conhecer quais são os instrumentos que as docentes da rede municipal de educação de Duque de Caxias têm para lidar com esse quadro e quais implicações desses na valorização docente e na luta pelas condições de trabalho.

3.3 **Estratégias docentes para enfrentamento das condições precárias de trabalho na rede municipal de Duque de Caxias**

A questão das condições precárias tensiona diretamente as condições do trabalho do docente na escola e, por consequência, a sua valorização enquanto profissional da rede pública em Duque de Caxias. Em função disso, as docentes criam estratégias para lidar com essa realidade.

Braz; De Almeida (2010) observam a incidência de estratégias de sobrevivência diante da "ausência das mínimas condições urbanas" (BRAZ; DE ALMEIDA, 2010, p.113) para a maioria da população na formação da cidade de Duque de Caxias, ou seja, que perante a carestia do público se estabelece o privado, conforme exposto no início do presente capítulo.

No que se refere aos profissionais da escola, Souza et. al (2003) também identificam as estratégias de sobrevivência na questão da saúde no trabalho "Diante da dificuldade de realizar mudanças, fazem uso de estratégias individuais de defesa como a 'falta' e a licença médica, afim de suportar e recriar, no trabalho, as condições mínimas de permanência naquele ambiente." (Souza et. al, 2003, p.1061).

O presente estudo identificou mediante consulta às professoras, por meio de aplicação de questionários, registros de ações docentes em outros trabalhos de pesquisa e consulta ao arquivo do SEPE Caxias, que, para o caso das professoras da rede municipal de educação de Duque de Caxias, as estratégias estabelecidas seguem a tendência de ações privadas por meio de estratégias de enfrentamento na falta de recursos, mas vão além, desdobram-se também em organização coletiva dos profissionais da educação. As estratégias individuais ou do corpo docente da unidade escolar são as praticadas no dia a dia do trabalho na escola. Contudo, há

também as estratégias coletivas que, aparentemente, são aquelas para confrontar e pressionar pelo público, o que se dá na organização por intermédio do SEPE Caxias.

Estabelecendo essa categorização das estratégias docentes em individuais e coletivas, esse item da dissertação caracteriza os meios que as professoras encontram para enfrentar as condições precárias na rotina do trabalho escolar, refletindo sobre quais políticas os norteiam, suas implicações na valorização docente e nas condições de trabalho.

3.3.1 Estratégias coletivas (sindicais): a organização docente

Com uma política sindical avançada que conquistou para a categoria docente do município de Duque de Caxias uma das maiores remunerações do estado do Rio de Janeiro, quiçá do Brasil, o SEPE-Caxias tem tratado historicamente a questão das condições precárias da educação nesse município por meio das pautas de reivindicações apresentadas no período de data-base[71]; no acompanhamento e controle social mediante participação nos Conselhos Municipal de Educação (CME), no Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS Fundeb) e a presença nas audiências públicas sobre o financiamento da educação no município; na esfera jurídica propondo ações judiciais e denunciando ao Ministério Público Estadual (MPRJ) e ao Ministério Público Federal (MPF); pela publicização do tema com panfletagens, passeatas, carro de som, dentre outros. Também são organizados cursos, palestras e encontros voltados para professores com a finalidade de estudar o assunto.

Fazendo uso de denúncias públicas, o sindicato dá voz às professoras e aos professores e leva ao conhecimento de toda a comunidade escolar o problema da falta de materiais e infraestrutura na rede municipal de educação de Duque de Caxias. Em 2017, por meio de uma carta aberta à Comunidade Escolar (ANEXO A), os profissionais da educação denunciavam que "44 turmas estavam em casa sem professores e centenas de alunos sem aulas de algumas disciplinas", sem a previsão de chamada de novos professores concursados; que no final de

[71] Entende-se por data-base a data firmada para a renegociação do piso salarial e das condições de trabalho entre trabalhadores e empregadores. No caso da categoria dos profissionais de educação do município de Duque de Caxias, tal período está previsto no Plano de Carreira dos Profissionais da Educação por meio da Lei municipal nº 971 de 29 de dezembro de 1989 a qual prevê em seu art. 20 que "os reajustes das categorias mencionadas nos Artigos 4º e 9º desta Lei, obedecerão à seguinte escala: a) garantia mínima de reajuste pelo IPC; b) negociação entre as partes para o estabelecimento do Piso Salarial; c) data-base: 1º de maio de cada ano."

maio ainda não havia nem materiais pedagógicos suficientes, nem uniformes para os estudantes, bem como qualquer previsão de recebimento desses itens.

Quanto às pautas de reivindicações, foram consultadas as dos anos de 2014, 2016, 2017 e 2019. Em função da pandemia do novo coronavírus declarada em março de 2020, esse levantamento foi realizado pela consulta aos canais virtuais de divulgação do sindicato como sua página no *Facebook* e o sítio da entidade, pois o isolamento social foi uma das medidas indicadas pelos órgãos de pesquisa em saúde como a Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ), o que inviabilizou a consulta física ao acervo da instituição. Com isso, não foi possível levantar todas as pautas do período de interesse.

Pode-se perceber que as pautas não se atêm apenas às questões salariais e funcionais, abordam também as condições de trabalho e, consequentemente, de educação como nos itens: "1) concurso público imediato para professores e funcionários", "item 4) material didático em quantidade e qualidade para todas as escolas e creches", "item 5) Melhoria na infraestrutura das escolas" da pauta de 2014 (Anexo B); os itens "5) Material didático em quantidade e qualidade para todas as escolas e creches; 6) Melhoria da infraestrutura das escolas e creches (obras, ampliação, construção e garantia de água e climatização em todas as unidades escolares); 9) Implementação de um projeto de segurança nas escolas (com extintores de incêndios e outros itens necessários)" do tópico "Pauta Prioritária" e "1) realização imediata de concurso público: Funcionários Administrativos da Educação (com valorização da experiência no setor), como merendeira, porteiro, agente de apoio escolar, vigia, intérprete de libras e animador cultural, sendo estes três últimos com a criação das funções" do tópico "QUESTÕES ADMINISTRATIVAS DA SME"; todo o tópico "QUESTÕES ESTRUTURAIS"; "1) Mobiliário adaptado (às necessidades específicas) para alunos com necessidades educativas especiais;" do tópico "EDUCAÇÃO ESPECIAL" da pauta de 2016 (Anexo C); o item "Convocação dos novos concursados" da pauta prioritária em 2017 (Anexo D) e os itens "chamada de novos concursados", "reformas estruturais nas unidades escolares (calendário)" na pauta de 2019 (Anexo E). Outro indicativo é a costumeira elaboração das pautas por tópicos como "Infraestrutura, Pedagógicas, Gestão Democrática", etc[72]. Isso é a materialização das condições da educação no município.

[72] SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Data-base do ano de 2016**. SEPE, 2016. Amostra de pauta de data-base pode ser consultada no sítio do sindicato que publicou a pauta de reivindicações de 2016. Disponível em: https://sepecaxias.org.br/wp-content/uploads/2016/03/pauta-de-reivindica%C3%A7%C3%A3o-2016-APROVADA-NA-ASSEMBLEIA-DO-DIA-16-DE-MAR%C3%87O-DE-2016.pdf . Acesso em : 01out. 2021.

Com tantas reivindicações e com a situação agravada pelo total desordenamento da remuneração dos profissionais da educação a partir de 2016, conforme já exposto anteriormente, um recurso utilizado pelo sindicato e que foi intensificado nesse período de caos financeiro para os trabalhadores da educação no município consistiu nas ações judiciais. Desde o pleito pela divulgação e cumprimento de um calendário de pagamento, até os juros pelos atrasos salariais, o sindicato trava batalhas judiciais tendo inclusive uma equipe de advogados. São concedidos alguns ganhos de causa, no entanto, não é verificada a execução dessas sentenças. Ou seja, no plano discursivo a via institucional comunica uma conquista para os trabalhadores, em termos materiais, essa conquista não se concretiza.

Também no âmbito institucional, o Conselho Municipal de Educação de Duque de Caxias foi criado pela Lei 1.330 de 15 de julho de 1997, sofrendo reformulação com a Lei nº 1.869 de 15 de abril de 2005. De acordo com a legislação, as finalidades do CME são: assessorar, normatizar, orientar, acompanhar e fiscalizar o sistema municipal de ensino, restringindo-se à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental Regular. É composto por 12 membros, sendo seis de livre escolha do Prefeito Municipal e seis entre representantes de órgão de classe ou associações com atuação no município. Estes estão divididos ainda em dois representantes de entidade mantenedoras (um dos Sindicatos dos Estabelecimentos de Ensino, entidade patronal e um da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), universidade privada, dois representantes dos profissionais da educação (um do SEPE Caxias e um do Sindicato dos Professores da Baixada Fluminense - SINPRO Baixada) e dois representantes de usuários (um da Associação de Pais e Amigos da Escola Pública de Duque de Caxias - Apaep DC) e um do Movimento de União de Bairros (MUB DC).

Já o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb Duque de Caxias atualmente é previsto na Lei Federal nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020 e na Lei Municipal nº 3.153 de 10 de junho de 2021, no entanto, funcionou durante todos os anos de 2015 a 2019. Sua composição é formada por 14 membros titulares e os respectivos suplentes. As representações são de dois representantes da Secretaria Municipal de Educação, um dos professores da Rede Pública Municipal, um dos diretores da Rede Pública Municipal (SMEDC), um dos servidores técnico-administrativos da Rede Pública Municipal (SEPE), dois dos pais de alunos matriculados na Rede Pública Municipal, que sejam membros de Conselhos Escolares, dois representantes dos estudantes da Rede Pública Municipal, um representante do Conselho Municipal de Educação (CME), um do Conselho Tutelar, dois de organizações da sociedade civil (OJUOBÁ-AXÉ e APAEP) e um representante das escolas do

campo. Registre-se que a indicação é prevista somente para os dois representantes da Secretaria Municipal de Educação que devem ser indicados pelo Poder Executivo e para o representante do Conselho Tutelar que deve ser indicado por seus pares.

Uma observação importante quanto à participação nesses espaços é a constatação de que, apesar de aparentemente paritário, não há uma correlação de forças igualitárias. As composições são majoritariamente da classe dominante conjugadas nas representações do governo e de entidades privadas. A própria participação é desigual quando todas as atividades relacionadas aos conselhos são computadas como carga horária de trabalho nas representações governamentais, enquanto para os professores somente a presença na reunião ou em algum evento específico do conselho, excetuando-se o cômputo das horas de estudo, levantamento e até mesmo o custo das ferramentas para tal trabalho como computadores, acesso à internet, além de toda a estrutura, como consulta a técnicos e disponibilidade de secretários.

Outro aspecto crítico relacionado à participação nesses conselhos é que, embora pareça que haja a possibilidade de disputar as concepções, o financiamento ou qualquer outro direcionamento da educação no município, a realidade mostra que isso não procede. De 2015 a 2019, todas as proposições do governo foram aprovadas pelos CMEDC e CACS Fundeb DC, inclusive as prestações de contas, apesar das ressalvas feitas pelo sindicato, o que pode ser verificado nas atas de reuniões ordinárias e extraordinárias do período[73]. Exemplificando que o Estado não poder ser um "órgão de conciliação de classes" (LÊNIN, 2010, p. 27), pois ele é o "produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes" (LÊNIN, 2010, p. 27).

Apesar disso, a participação do sindicato nesses espaços não se dá por opção do exercício democrático. Ainda que alguns de seus componentes tenham a crença de haver a possibilidade da disputa e empenhem tempo e esforço intelectual nessa participação, a realidade é que não resta alternativa ao sindicato a não ser participar, seja por força de lei ou por força de sutis exigências como a cobrança do Ministério Público e da Justiça quando estão diante de algum impasse entre os trabalhadores da educação e o governo. As denúncias de falta de negociação por parte do governo, em geral, são direcionadas pelo Poder Judiciário para estes espaços chamados "democráticos". Portanto, forja uma participação na direção política da educação do município, quando, em verdade, o que se segue é a imposição dos interesses da classe dominante. Assim, torna-se mais um mecanismo que dispersa, ocupa o

[73] Atas disponibilizadas no sítio da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias nas abas do CMEDC e do CACS Fundeb DC. Acesso em: 29 abr. 2022. Disponível em: https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/index.php/conselho-municipal-de-educacao/

tempo e sobrecarrega a classe trabalhadora afastando-a da luta de classes. Recorre-se mais uma vez a Lênin (2010) que assim sintetiza:

> Para Marx, o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma "ordem" que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes. Para os políticos da pequena burguesia, ao contrário, a ordem é precisamente a conciliação de classes e não a submissão de uma classe por outra; atenuar a colisão significa conciliar, e não arrancar às classes oprimidas os meios e processos de luta contra os opressores a cuja derrocada elas aspiram (LÊNIN, 2010, p.27-28).

Por sua vez, a presença nas audiências públicas e nas prestações de contas mostra o caminho inverso, porém o mesmo propósito. Para além de não ser solicitada, ainda é dificultada. A falta de comunicação e a ampla divulgação da data e horário da sessão levam o sindicato a perder tempo tendo que descobrir os dados para participar, isso quando a sessão não é adiada. O dia e horário coincidem com os de trabalho de professores que precisam decretar paralisação das atividades laborais para estarem presentes ou a participação se dá apenas pelos diretores sindicais que tenham licença sindical[74].

Durante as sessões de prestações de contas, os dados e informações apresentados são geralmente incompletos, incompreensíveis na forma de exposição ou simplesmente nunca aparecem apesar das promessas. Exemplo disso é a declaração do então Secretário de Educação do município, Marcos Villaça[75], na audiência pública da educação realizada em setembro de 2015. Na ocasião, de acordo com o publicado pelo sítio da Câmara Municipal de Vereadores de Duque de Caxias, Villaça faz a seguinte afirmação:

> Toda prestação de contas da Educação será disponibilizada no diário oficial e também no site da Secretaria, para que todos tenham acesso à informação. Não é vergonha afirmar que nossa infraestrutura não está boa, temos alguns processos de licitação em andamento para execução de obras emergenciais, como troca de telhados e outras reformas. Assinamos também um contrato para iniciar a climatização das escolas e vamos começar estruturando a parte elétrica. (VILLAÇA, CMDC, 2015)

[74] As licenças sindicais têm sido negadas pelo governo. Primeiro, diretamente, por força de exclusão na lei, segundo, indiretamente, por meio da diminuição do número de licenças e da morosidade da concessão e publicação das licenças.

[75] Marcos Rezende Villaça Nunes compôs o governo Alexandre Cardoso (2013-2016) ocupando a pasta de secretário de educação do município de junho de 2014 a dezembro de 2016. Durante sua atuação na pasta, os professores da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias tiveram seus salários parcelados em até três vezes dentro do mesmo mês e o pagamento de salários alcançou quatro meses de atrasos.

Tal publicização de prestação de contas da Educação no município nunca aconteceu, ou seja, não consta nenhuma informação no Boletim Oficial, tampouco no sítio eletrônico da SMEDC. Logo, o princípio da administração pública de publicidade previsto no art.37 da CF88, no qual se desdobram essas ações não se concretizam, apesar de conferir-lhes a aparência de que sim ao realizarem esses eventos.

Ainda que a maior parte dessa dita participação seja impelida pela organização político- social- democrática, exigindo do sindicato a participação nessas encenações sob o julgo de não ter legitimidade para fazer suas reivindicações, especialmente na esfera jurídica, é importante perceber que essas ações também fazem parte do caráter formativo do sindicato. Fernandes faz a seguinte consideração sobre a formação do professor:

> Pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática. Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente, não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia(FERNANDES, 2019, p.74).

Tendo a concepção de que o Estado é um campo que pode ser disputado, que o caminho para a transformação da realidade social é o litígio institucional como base dessa participação sindical, cabe refletir se essa é uma ação e, consequentemente, uma atividade formativa para os professores em sentido conservador ou de fato para tensionar a luta de classe necessária para produzir garantias ou ganhos aos trabalhadores.

Além disso, por mais que pareça que não há alternativa senão a participação e o controle social impostos pela estrutura política institucional, a própria luta sindical demonstra outros caminhos. O estudo de Souza et. al (2003) traz a pesquisa-formação como "atuação do movimento sindical na luta pela saúde no trabalho como estratégia de fortalecimento da organização e da unificação dos trabalhadores" (SOUZA et. al, 2003, p. 1057). Nele é apresentada a proposta de pesquisa feita pelo SEPE RJ ao Cesteh/ Ensp/ Fiocruz para discutir as condições e organização do ambiente de trabalho a partir da saúde de trabalhadores, em particular, serventes e merendeiras, pois mortes e até amputação de membros haviam sido registradas nessas trabalhadoras.

> Este estudo reafirma que a luta pela saúde no trabalho contribui para revitalizar a prática sindical, tem provocado mudanças na capacidade, na consciência e organização dos trabalhadores nas escolas.
> [...]

> Um outro aspecto importante a destacar neste estudo diz respeito ao tipo de movimento que a luta pela saúde no trabalho possibilita. O campo da Saúde do Trabalhador, ao incorporar o trabalhador como co-participante do processo de conhecimento, possibilita empreender ações na perspectiva de alcançar mudanças no ambiente (local) de trabalho. Uma nova cultura sindical pode estar presente no movimento pela saúde no trabalho. Trata-se de um movimento, antes de tudo, de renovação política de organização dos trabalhadores, podendo representar, ainda, um meio dinamizador da participação das bases no cenário de decisão sindical. (SOUZA et al., 2003, p.1066)

Já no SEPE Caxias alguns estudos sobre diversos temas também são oportunizados, entre eles, o financiamento da educação e as políticas públicas. São organizadas palestras, minicursos, cursos, grupo de estudos, seminários, encontros e afins. Por meio de consulta às publicações de suas ações em seu sítio eletrônico pode-se identificar que no período de 2015 a 2019 aconteceram, por exemplo, o Seminário de Educação "Novo PME, novo PNE: instrumentos de democratização da educação?" em 2015, minicurso "Banco Mundial, neoliberalismo e reformas educacionais" em 2017, o curso de extensão "As políticas educacionais contemporâneas: compreender criticamente e propor alternativas" em 2018, dentre outros.

A direção do sindicato do núcleo Caxias é constituída por secretarias que são responsáveis por essas formações que, além de parcerias pontuais, contam com o Cepemhed e com as Universidades Públicas para promovê-las. Contudo, por mais que o Cepemhed se encarregue de organizar algumas dessas formações, não tem a atribuição de desenvolver um programa formativo, atende apenas a uma demanda pontual do sindicato, assim como as Universidades Públicas que atuam no sentido de proporcionar infraestrutura, de disponibilizar pesquisadores no assunto.

Ademais, não há arquivo sistematizado dessas formações na instituição, o que dificulta a sua compreensão e análise. Além disso, é possível notar que essas ações acontecem de maneira isolada e, em grande parte, na emergência dos assuntos. Com isso, percebem-se formações com bases teóricas distintas, por vezes, antagônicas. A ausência dessa sistematização indica que esse núcleo do sindicato não possui um plano de formação política dos profissionais da educação, embora tenha uma dimensão de formação.

Ao ficar a cargo do que o sistema lhe impõe, a formação política sindical acaba por não fornecer instrumentos intelectuais para que as docentes enfrentem a realidade com que se defrontam no cotidiano do trabalho pedagógico, afastando-se da relevância do pensamento político para professoras em uma sociedade desigual como a brasileira e, particularmente, com uma realidade tão precária como a maior parte da população caxiense**.**

Apesar disso, a necessidade da luta do sindicato pela garantia das condições de trabalho aos docentes em várias frentes denota que a valorização docente no município não tem se concretizado como política na educação pública municipal de tal modo que a realidade na escola demanda ainda ações individuais das professoras.

3.3.2 Estratégias individuais (de sobrevivência): o trabalho na escola

A oferta da educação pública torna-se dever do Estado com a CF88 e a obrigatoriedade de frequentar a escola torna-se responsabilidade da família com a LDB. Entende-se isso como universalização da educação no Brasil, uma vez que deve haver a oferta e a obrigatoriedade de frequência para cada criança. Essa ampliação da escolarização que foi acontecendo no país esteve acompanhada por um sucessivo comprometimento de verba pública para o financiamento da educação pública. Como Cury apresenta em seu estudo que:

> pretende descrever um aspecto forte dessa intervenção estatal na oferta de um direito da cidadania no Brasil: como se deu a presença (progressiva) da União no financiamento da educação escolar, seja por desembolso direto, seja por meio de uma complementação financeira face à exigência do ensino obrigatório para o que hoje se denomina ensino fundamental. (CURY, 2007, p.832)

Nesse sentido, a questão da educação pública no Brasil não é algo recente, tampouco o problema de suas condições, assim como o comprometimento individual.

> O processo de escolarização da infância exigiu um conjunto de ações, dentre as quais a formação de quadros profissionais, a organização da carreira do magistério e a constituição de uma base material que compreendia a edificação, a imprensa pedagógica, o mobiliário e as demandas dos próprios alunos, com material escolar e uniformes, por exemplo.
> Para o caso brasileiro, sabe-se já que o Estado não assumiu (e não assume) por completo este projeto, compartilhando (ou transferindo) com (para) as famílias e a comunidade despesas tanto de estruturação e manutenção das escolas, quanto as que asseguram a matrícula e a frequência das crianças. (ZONIN; SILVA; & PETRY, 2018, p.2)

Dentre as passagens em relação à participação dos indivíduos da comunidade escolar nos recursos financeiros para a educação pública, destaca-se a caixa escolar, que inclusive já implicou os docentes conforme apontado pela pesquisa de Zonin; Silva; Petry (2018):

> Nesse documento, na constituição de renda das caixas, estavam incluídas "[...] as importâncias 'descontadas dos vencimentos' dos professores e demais funcionários do estabelecimento (APESC, 1941c, grifo das autoras), as quais seriam uma nova fonte de renda para as associações". (ZONIN; SILVA; & PETRY, 2018, p.13).

A despeito da realidade de precariedade das condições materiais das escolas públicas e do gradativo empenho de verba pública, atualmente se tem a Lei nº 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e tem o Título VII especificamente para tratar dos recursos financeiros em que prevê os recursos públicos que serão destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Público (MDE), assim como especifica o que se entende como MDE. Nesse item verifica-se o comprometimento do Estado com os recursos materiais para a educação pública no plano discursivo.

> Art.70
> [...]
> II – aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
> ...
> VIII – aquisição de material didático-escolar...

A realidade, no entanto, é de uma escola cuja natureza está na estrutura capitalista que se impõe sobre as professoras. Diante disso, esse item se debruça sobre quais estratégias de sobrevivência as docentes da rede municipal de educação de Duque de Caxias "lançam mão" para conseguirem fazer efetivamente um trabalho pedagógico.

Com o intuito de identificar as formas de obtenção de materiais para a realização das aulas, foi aplicado um questionário (Apêndice E) às professoras e aos professores da rede municipal de Duque de Caxias em dezembro de 2021. Em virtude das medidas de prevenção e controle do novo coronavírus que restringiram eventos que reunissem muitas pessoas, impedindo a realização de reuniões presenciais do Conselho de Representantes[76] e Assembleias da categoria, houve dificuldade em contatar as professoras. Portanto, os questionários foram enviados para professoras que trabalhavam em locais que se conseguiu contato por meio de docentes que participam do movimento sindical. A restrição do tempo para realização da pesquisa e a proximidade do encerramento do ano letivo também foram dificultadores, ainda assim 26 questionários foram preenchidos.

Em função disso, os critérios para o envio dos questionários consistiram em: ser docente da rede municipal de Duque de Caxias e ter estado em regência de turma entre os

[76] O Conselho de representantes é a parte da organização sindical que congrega representantes de escolas que se reúnem para expor e debater a situação das escolas, pensar ações e elaborar propostas que são apresentadas para aprovação nas Assembleias.

anos de 2015 a 2019. Não foram aferidas: a localização das unidades escolares, o vínculo de trabalho das docentes (estatutária ou por contrato de trabalho), nem o nível de ensino em que atuavam, podendo ser na Educação Infantil (creche e pré-escola) ou no Ensino Fundamental (1º e 2º segmento) que são os atendidos pela referida rede.

O questionário possui 11 questões objetivas, havendo apenas um espaço na questão 10 para manifestação discursiva. Conta com a seguinte divisão: a primeira parte compreende a identificação pessoal e da unidade escolar, segmento educacional e atuação em sala de aula no período de 2015 a 2019. A segunda parte trata especificamente sobre os meios de aquisição de materiais que as professoras tiveram em suas escolas no mesmo período.

Sobre a aquisição de material pelas professoras, buscou-se identificar se nas escolas havia algum procedimento formal de requisição, se o recebimento foi pleno e suficiente, se a profissional despendeu algum valor monetário para tais materiais, especificando com quais despesas e se utiliza outros meios para obter os materiais.

Quanto à identificação pessoal, foi dada a opção do preenchimento do nome, observando que não seria divulgado no texto do trabalho e que o dado correspondia ao controle para não duplicidade de respostas, ainda assim, 13 participantes optaram por não revelarem o nome pessoal, ou seja, apesar de se predisporem a participar do levantamento sobre o dispêndio docente com as aulas, 50% preferiram manter-se no anonimato.

Na declaração da escola de atuação, no período de 2015 a 2019, contou-se com um pouco menos de preenchimento do campo, 16 participantes identificaram as unidades escolares em que estiveram trabalhando nesse período, enquanto 10 não preencheram esse campo, isto é, 38% não declararam. Embora algumas considerações possam ser pensadas para essa observação, como a docente não lembrar exatamente o período em que trabalhou em certa unidade escolar, cabe deixar registrado a opção dessas profissionais de preservarem a identificação pessoal e das unidades escolares.

Em relação aos meios de aquisição de materiais pelas professoras, 15 assinalaram que não foram comunicadas de algum procedimento formal para solicitação à escola de materiais necessários para realização das aulas, enquanto 11 dizem ter recebido essa orientação.

Já no que diz respeito ao recebimento de materiais, 23 assinalaram que não receberam todos os materiais que solicitaram à escola para a realização de suas aulas e somente três assinalaram que receberam e quando receberam. Na continuidade, os mesmos 23 indicaram, no item seguinte, que os materiais recebidos, quando recebidos, não foram em quantidade

suficiente para o uso de toda a turma. E os mesmos três indicam que receberam em quantidade suficiente.

Em sequência, todas as 26 respostas apontam que gastaram algum valor monetário para realizarem suas aulas. Ao especificarem quais foram esses gastos, todos os itens tiveram pelo menos uma marcação, portanto arcaram com despesas de material individual docente (lápis, caderno, caneta, corretivo, caneta para quadro branco, apagador.); material individual discente (lápis, caderno, borracha, régua, tesoura, cola, lápis de cor.); fotocópias; folhas de papel A4; material para confecção de murais, capas de trabalho (cartolina, papel madeira, papel camurça.); material de uso coletivo (tinta, pincel, massinha de modelar.); brinquedos para uso em sala de aula; lembrancinhas em datas comemorativas e cotas para realização de festas e eventos.

Além disso, a opção aberta "outras" registrou material de higiene pessoal (ex: papel higiênico), massinha, jogos educativos, "vaquinha" para comprar água para professores, cola, fita durex, papéis, jogos diversos, globo terrestre, livros de literatura infantil, dicionários, material dourado, materiais desportivos (bolas, arcos, corda.) e copos descartáveis. E ainda, 18 sinalizaram que utilizam outros meios para obter os materiais para as aulas (doações, reaproveitamento de materiais "sucata", contribuição de responsáveis.), enquanto oito sinalizaram que não.

A partir disso, pode-se perceber que a prática mais recorrente é a de custear, com recursos particulares, as demandas que aparecem no trabalho na escola. As professoras pagam pelas fotocópias que necessitam; compram itens escolares tais como cola, tesoura, variedade de tipos de papéis, massinha de modelar; subsidiam itens e aluguel de brinquedos para festas e eventos escolares e ainda arcam com gêneros da alimentação escolar ou limpeza como temperos, papel higiênico e até água para consumo humano.

Esse aporte financeiro ocorre de forma individual como na compra direta de materiais específicos para as aulas ou quando as professoras levam seus filhos para "gastarem" nas festas abertas à comunidade local; de forma cotizada como as "vaquinhas" que buscam juntar um montante mediante colaborações individuais para determinada festa, evento, passeio, olimpíada ou qualquer atividade que envolva mais de uma turma; ou por levantamento de valores por meio de bazares, rifas, pedidos de doações ao comércio local, livros de ouro

(cadernos que circulam para cada funcionário anotar seu nome e o valor que pode doar) dentre outros[77].

Ao investigar a implantação e gestão do Programa Mais Educação na educação municipal de Duque de Caxias, Costa (2016) registra em uma escola da rede (que não teve sua identidade revelada e foi tratada por Delta) a realização de um brechó para arrecadação de recursos para a escola (Imagem 4) retratada pelo autor. Costa (2016) sinaliza que "Afora os repasses oficiais, a escola costuma organizar brechós beneficentes e festas, cujo dinheiro arrecadado é revertido pela UE" (COSTA, 2016, p.204).

Outra forma, mais ligada às aulas, especificamente, é a utilização ou reutilização de materiais, conhecidos como sucata. Há uma série de arrecadações, desde cadernos já utilizados para aproveitamento de folhas não utilizadas até caixas, rolos de papel higiênico, papelão, caixa de ovo, dentre outros. Registre-se que essa ação pode ter em parte, quando proposta, o objetivo pedagógico de refletir sobre o excesso de lixo produzido e de possíveis soluções para isso em voga com a educação ambiental, no entanto quando se trata da rede pública municipal de Duque de Caxias, é, na maioria das vezes, sobre conseguir um jeito de viabilizar as aulas. Há ainda as doações que podem ser desde contribuições de comerciantes da área até a contribuição dos responsáveis.

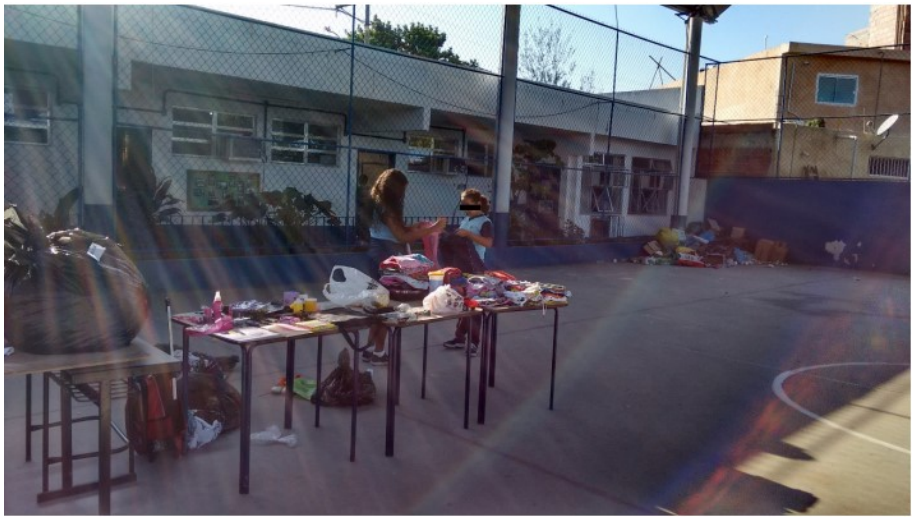
Portanto, cotidianamente as professoras precisam desembolsar alguma quantia ou angariar materiais para que as atividades escolares aconteçam. E, a esse fato, imprime-se um caráter espontâneo, habitualmente conhecido no meio docente como "contribuição voluntária" por se tratar de uma participação que aparentemente surge a partir do anseio e do comprometimento da professora em colaborar com a educação dos alunos e alunas, ou seja, da vontade individual, como se fosse uma escolha a qual elas pudessem declinar e que não condiz com a realidade que se impõe sobre elas dia após dia dentro da sala de aula.

Os recursos que chegam à escola são incompatíveis com as demandas ao ponto das professoras precisarem arcar com essas despesas. Em âmbito nacional, o PDDE é o programa que visa atender a essa demanda de cada escola, conferindo-lhe uma verba para que seja administrada diretamente pela escola e supra esses custos cotidianos. No entanto, Marinheiro; Ruiz (2017) identificam que "o PDDE foi criado em um período de influência da política neoliberal e contribui para reforçar as iniciativas da terceira via, na área da educação" (MARINHEIRO; RUIZ , 2017, p.286) e ainda que "há, aparentemente, uma falsa democracia,

[77] Além do levantamento no questionário, alguns exemplos foram elencados a partir da observação dos espaços escolares em sua rotina, pois por se tratarem de práticas correntes nas escolas, não possuem registros oficiais, portanto também são de difícil aferição.

uma vez que a participação da comunidade escolar é incitada, no sentido de induzir a arrecadação de recursos financeiros privados para a escola pública quando os recursos públicos do PDDE não são suficientes" (MARINHEIRO; RUIZ, 2017, p.286).

Ilustração 19 – "Brechó das crianças", atividade da Escola Delta na qual os alunos doam roupas que são vendidas no "brechó", montado na quadra de esportes da escola.



Fonte: Costa, 2016, p.201.

À época da implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE na escola pública, Barão (2009) discute alguns de seus fundamentos com profissionais da educação e com a comunidade escolar em geral com vistas a compreender "seus impactos na construção da escola pública e da educação popular" (BARÃO, 2009, p. 7). Dentre os aspectos que indica, está a parceria público-privada que "reproduz uma realidade histórica da educação no Brasil, isto é, a opção pela manutenção da articulação entre o Estado, os empresários e os organismos internacionais" (BARÃO, 2009, p.19). A partir disso, a autora reconhece as estratégias de sobrevivência das docentes no cotidiano escolar ao passo que explica qual é a política em curso que impele tais docentes a essa prática.

> A relação Estado/empresários e organismos internacionais não tem fortalecido o dever do Estado com a manutenção da escola pública, pelo contrário, tem produzido seu afastamento. Este fato é visível no cotidiano escolar, pois cada vez mais os profissionais compromissados com a escola pública têm organizado festas, buscado parcerias e elaborado projetos a fim de conseguirem verbas para manutenção da educação. Eles não se conformam com a falta de compromisso do poder público. (BARÃO, 2009, p.20)

Dessa forma, por trás de discursos de voluntariado, de empreendedorismo, de participação e controle social, de caridade ou qualquer outra solução nesse sentido que se aponte para a questão da educação pública, em especial, de seu financiamento, está o projeto societário da burguesia. Esse projeto, ao passo que desresponsabiliza o Estado da manutenção da escola pública, responsabiliza os indivíduos trabalhadores, garantindo que o montante financeiro público sirva aos interesses de sua classe e não às necessidades da classe trabalhadora.

Portanto, tanto as explicações, justificativas e pseudossoluções indicadas pela burguesia e permeadas no Estado e nas organizações ligadas à educação no país apontam para as professoras o caminho da responsabilização individual. Diante das condições em que são colocadas para o exercício da profissão, as professoras precisam arcar com os custos das ferramentas necessárias ao seu trabalho.

Nesse sentido, a contribuição "voluntária" dessas professoras consiste em uma expressão das condições precárias das escolas públicas municipais de Duque de Caxias e da falta de direito de uma educação de qualidade. Além disso, essas condições do trabalho docente são mais um indício de que a questão docente no município caminha no sentido contrário ao da valorização docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou fazer um breve levantamento das condições do trabalho docente, na rede municipal de educação de Duque de Caxias, no período de 2015 a 2019. Em vista disso, percorreu-se a trajetória da contextualização da estrutura e da conjuntura que permeiam a política educacional no Brasil; da compreensão de como a valorização docente e as condições de trabalho aparecem na pesquisa do financiamento da educação; e um breve mapeamento das condições das escolas da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias entre 2015 e 2019.

Uma vez que as condições do trabalho docente são uma manifestação da política pública de financiamento da educação, buscou-se primeiramente conhecer o desenvolvimento histórico da política educacional no Brasil. Para isso, recorreu-se ao levantamento bibliográfico sobre a política educacional brasileira.

Viu-se que a política educacional no Brasil está subjugada às demandas da classe dominante, ou seja, comprometida com a manutenção do sistema, e não com sua descontinuidade. As reformas, que caracterizam o desenvolvimento da política educacional no Brasil, atuam no sentido de fazer ajustes para conservar.

Ainda que a organização jurídico-normativa da educação expresse a disputa de classes, isso não se reflete na sua execução quando prevalecem os ditames da burguesia. Assim como as narrativas que são ideias da classe privilegiada sendo tratadas como de interesse de toda a população.

As reformas, a organização jurídico-normativa e as narrativas que perpassam a política educacional no Brasil são mecanismos que, apesar de por vezes anunciarem outro sentido, garantem a reprodução do capital, por isso a importância que a questão da política educacional, em especial a de financiamento da educação e sua repercussão para as condições de trabalho docente, em termos de luta social, não seja direcionada apenas para a legislação ou para a disputa de narrativas.

Em seguimento ao trabalho de pesquisa, procurou-se compreender como a valorização docente e suas condições de trabalho aparecem no campo da pesquisa em financiamento da educação em bases de trabalhos de pesquisa com abrangência nacional e internacional entre 2015 e 2019, atendendo ao período de interesse deste trabalho.

No geral, a pesquisa em financiamento da educação tem se concentrado em alguns temas, como o regime de colaboração, a vinculação de recursos, o Salário-Educação, as concepções que embasam a política, a utilização do fundo público para a iniciativa privada, a parceria público-privada, a história do financiamento da educação, o financiamento do Ensino Superior e a financeirização da educação. No entanto, o Fundeb recebe destaque na quantidade de pesquisas do campo.

Conduzir a investigação do campo de pesquisa no tema foi importante, pois os trabalhos no campo do financiamento da educação colocam em relevo a precariedade das condições da educação pública no Brasil, visto que o Estado não vem garantindo a integralidade do financiamento da educação pública. E que os canais de fiscalização ou controle social também não têm conseguido reverter esse quadro, pois as fiscalizações, tanto por participação social, quanto de órgãos externos ao poder executivo, não têm expressado a maioria da população, mas as orientações governamentais.

Como temática essencial para a construção da escola pública, a valorização docente é um elemento do Fundeb que não só tem estado presente na construção do campo de pesquisa em financiamento da educação como tem gerado um expressivo número de produções. As produções concentram esforços especialmente em pesquisar a remuneração docente e a jornada de trabalho que tem colaborado, em verdade, para a desvalorização desses profissionais. Salientam que, apesar de constituírem uma bandeira de luta da categoria docente, a valorização desses tem sido uma retórica nas políticas e na legislação educacional, sendo utilizados diversos recursos políticos para isso.

A compreensão do sentido que a valorização docente assume: mais um instrumento que revela os caminhos das políticas educacionais, contribui para a construção do conhecimento da realidade das condições do trabalho docente vivenciadas na escola.

Com essa compreensão acerca da política educacional no Brasil, seguiu-se o levantamento das condições do trabalho docente na rede municipal de Duque de Caxias no período de 2015 a 2019, considerando o aprofundamento da exploração dos trabalhadores que, para o caso da educação no município de Duque de Caxias, intensificou-se a partir do ano de 2015. Buscou-se identificar ainda as estratégias utilizadas pelas docentes do município para lidar com a situação.

A caracterização da região da Baixada Fluminense e do município de Duque de Caxias foi realizada em linhas gerais, compreendendo os antecedentes históricos que constituem o caráter autocrático do governo local subordinado às demandas da classe dominante ao mesmo

tempo em que a população precisa fazer uso de estratégias individuais para sobreviver. Ainda que o desenvolvimento econômico tenha proporcionado grande produção de riqueza no município, não significou equivalente transformação social.

O estabelecimento da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias é correspondente a essa constituição do município. Apesar do desempenho econômico, contraditoriamente, tem oferta aquém da demanda tanto em número de escolas como em número de vagas; estruturas prediais improvisadas e distribuídas de acordo com a conveniência do poder público, não com a necessidade da população e arbitrariamente contrata professores com formação insuficiente ou leigos. Questões que institui a estrutura da rede municipal e se mantém até os dias atuais.

O levantamento da situação da rede pública municipal de educação de Duque de Caxias entre 2015 e 2019 indica que essa se funda nos elementos constituintes de seu estabelecimento.

Com orçamento para educação na classe dos bilhões, no período estudado, o número de escolas teve aumento pouco expressivo em relação ao crescimento populacional, agravado pela retração apresentada no número de vagas.

As edificações escolares têm condições ruins em todas as suas dimensões, como rachaduras, tinta soltando em paredes e tetos, alagamentos, infiltração e mofo, ou seja, falta de manutenção em geral que além de trazerem riscos de acidentes e contaminações para a comunidade escolar, impactam nas condições de ensino.

Duas instituições têm atuado no enfrentamento dessa situação: o Ministério Público (MP) e o sindicato dos profissionais da educação, núcleo Duque de Caxias (SEPE Caxias). Ancorado no resultado ruim do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do município, o MP elaborou diagnóstico da educação pública no município e expediu sete recomendações para a melhoria da qualidade da educação ao governo municipal. No entanto, tais recomendações não haviam sido cumpridas, sequer foram divulgados meios de acompanhamento até o encerramento deste trabalho. Por outro lado, o SEPE Caxias concentra esforços na publicização da situação.

Apesar disso, apoiado na dita crise financeira do estado, o governo municipal justifica a situação pela contenção de despesas e avança para o desmonte da carreira docente no município. Dentre as medidas estão o aumento da contribuição previdenciária de ativos, inativos e pensionistas de 11% para 14% a partir de novembro de 2017; alteração do auxílio transporte para apenas os dias trabalhados no lugar de um valor mensal; mudança de nível na

carreira com percentual de 6% entre os níveis em substituição aos até então 12%; gratificação de regência de turma restringido aos docentes atuando em sala de aula calculados no valor de 10% e 20% no vencimento do nível 1 da carreira e não mais sob o vencimento do servidor; gratificação de difícil e dificílimo acesso também calculadas de 20% e 30% respectivamente sob os níveis iniciais da carreira, tornando uma gratificação única mesmo que o servidor tenha duas matrículas na mesma unidade escolar; as aulas extras também calculadas sob os níveis iniciais da carreira, sem as gratificações do vencimento do servidor e por dias trabalhados a partir de agosto de 2017.

O estudo observa que, para garantir a adoção dessas medidas, o governo municipal faz uso da força policial contra os servidores professores no lugar da abertura de diálogo em um contexto de políticas educacionais que anunciam a gestão democrática e a valorização docente.

A análise documental permitiu ainda a este trabalho identificar que, contraditoriamente à adesão do município ao discurso de crise financeira, ações do governo municipal na educação compreendem o comprometimento de recursos municipais para a manutenção e ampliação da rede de atendimento à FUNDEC, para a construção e manutenção do III CPMERJ e ainda para investimento no nível superior com a cessão do imóvel e do terreno para novas instalações do pólo da UFRJ no município.

E, no regime de colaboração, a CF88 indica que é competência do município oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, permitindo a atuação em outros níveis de seu ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência (BRASIL, 1988, Art.211).

Como última etapa da exposição, houve a apresentação das estratégias que as professoras da rede municipal de Duque de Caxias utilizam para lidar com a situação do local em que trabalham. Em primeiro lugar, foram tratadas as estratégias coletivas que se referem à atuação do sujeito coletivo, o SEPE Caxias.

Além das campanhas de denúncia das condições da educação municipal citadas anteriormente, o sindicato tem tido atuação por meio das pautas de reivindicações apresentadas no período de data-base; no acompanhamento e controle social mediante participação nos Conselhos Municipal de Educação (CME), no Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS Fundeb) e a presença nas audiências públicas sobre o financiamento da educação no município; na esfera jurídica propondo ações

judiciais e denunciando ao Ministério Público Estadual (MPRJ) e Ministério Público Federal (MPF); pela publicização do tema com panfletagens, passeatas, carro de som. Também são organizados cursos, palestras e encontros voltados para professores com a finalidade de estudar o assunto.

Contudo, a participação por via institucional é impelida pela organização político-social- democrática e não tem resultado em garantias ou ganhos para a classe trabalhadora. Essas ações compõem ainda o caráter formativo do sindicato, reduzindo a luta de classes à disputa institucional, como lhe impõe o sistema, enquanto o SEPE Caxias não conta ainda com um programa formativo para os profissionais da educação.

Por fim, para apreender como a ausência total ou parcial do Estado impacta na rotina do trabalho docente, o estudo realizou uma consulta, mediante questionário impresso, a algumas professoras da rede municipal de Duque de Caxias perguntando-lhes como, diante de toda essa situação, elas conseguem materiais para o desenvolvimento de suas aulas. Na ocasião, pôde-se perceber que as professoras custeiam, recebem doações ou improvisam com sucatas boa parte do material que precisam para seu trabalho. Desenvolvem, portanto, uma estratégia individual para enfrentar a concretude da realidade vivenciada na escola.

Ao relegar à professora que elabore um meio de conseguir o que seriam seus instrumentos de trabalho, alinhando a política educacional no município à responsabilização do indivíduo, indicando que a valorização docente anunciada pela política educacional, não orienta o sentido da questão docente no município.

O caminho percorrido por este estudo pode gerar a compreensão de que a piora nas condições do trabalho docente na rede pública municipal Duque de Caxias se relaciona com a intensificação do aprofundamento da exploração da classe trabalhadora na medida em que é o empenho da classe dominante, para garantir o acúmulo de capital, que se manifesta por meio das ações governamentais subservientes aos seus ditames.

Entretanto, apesar de todo o esforço empreendido e em virtude das inúmeras limitações enfrentadas para o desenvolvimento deste trabalho, entende-se que as possibilidades de pesquisa sobre as condições do trabalho docente no município de Duque de Caxias foram tratadas de forma breve. Nesse sentido, julga-se relevante que haja uma produção acadêmica futura que considere a relação entre o financiamento da educação e as condições de trabalho no interior da escola. Tais pesquisas merecem ser desenvolvidas para contribuir com a formação política docente na medida em que fomentam a discussão das expressões das políticas educacionais no chão da escola.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fádyla Késsia Rocha de Araújo; SANTOS, Daniel Lucas Melo dos. Condições de trabalho como um elemento de valorização docente. *In*: XXV ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE - REUNIÃO CIENTÍFICA DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (2020), 25, 2020, Salvador. **Anais**... Salvador: 2020, p.1- 6.

ALVES, José Cláudio Souza. **Dos barões ao extermínio**: uma história da violência na Baixada Fluminense. Duque de Caxias, RJ: APPH-CLIO, 2003.

AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE92014-2024)?. **Revista Brasileira de Educação**, v.22, n.71, 2017. Disponível em https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227145. Acesso em: 11 mar. 2022.

ANTUNES, Ricardo. O mundo precarizado do trabalho e seus significados. **Cadernos de Psicologia social do trabalho**, v. 2, p. 55-59, 1999.

AULAS são suspensas em escola de Duque de Caxias devido a goteiras. **R7.** Disponível em: http://tv.r7.com/record-tv/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/aulas-sao-suspensas-em-escola-de-duque-de-caxias-devido-a-goteiras-04062018. Acesso em: 26ago. 2018.

BALLOUSSIER, Ana. Bolsonaro quer militarizar ensino no país e por general no MEC. **Folha de S. Paulo**. São Paulo. 27ago. 2017. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/08/1913223-bolsonaro-quer-militarizar-ensino-no-pais-e-por-general-no-mec.shtml. Acesso em: 11 ago. 2019.

BARÃO, Gilcilene Damasceno; SIMÕES, Nadia de Aquino. **Professores e sindicato na construção do Plano Municipal de Educação em Duque de Caxias**: protagonistas deste processo?. 2011. Disponível em: https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq13/12%20_professores_cp13.pdf. Acesso em 15set.2022.

BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno. **O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e os desafios da luta de resistência em defesa da escola pública**. Rio de Janeiro: SEPE, 2009.

BARBOSA, JANAINA LOPES. **A política de fundos (Fundef e Fundeb) na rede municipal de Natal/ RN (2005-2015):** avanços ou desafios na carreira e na remuneração dos professores? 18/04/2017 Doutorado (Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

BARCELOS, LUCIANA BANDEIRA. **Participação e controle social na gestão financeira de Centros de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro**. 2018, 276 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

BENTES, HANDERSON DA COSTA. **Financiamento da Educação do Campo no Municipio de Santarém – Pará**. 2015 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2015.

BORIO, JOAO CARLOS. **Gasto aluno em creches diretas**: estudo de caso em três municípios paulistas**'** 2015 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

BRASIL, LDB. **Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Planalto, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 02 set. 2017

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html. Acesso em 11 mar. 2022.

BRASIL. Câmara Federal. **PEC 241/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351. Acesso em: 29 ago.2018.

BRASIL. Congresso Nacional (2000). **Lei Complementar**, no. 101, 4 maio 2000. LRF – Lei de Responsabilidade Fiscal, Brasília, maio 2000.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Brasília: Presidência da República, 1943. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em 13mai. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em 04 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto Federal nº 6.094 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 28maio. 2022.

BRASIL. **Decreto Federal nº 9665 de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm Acesso em: 18 ago.2019.

BRASIL. **Decreto Federal nº6.170 de 25 de julho de 2007**. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, e dá outras

providências. Brasília, 2007. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6170.htm . Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969** – Complementa disposições da Lei número 5.537, de 21 de novembro de 1968. Brasília, 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0872.htm#:~:text=1%C2%BA%20%C3%89%20criado%2C%20com%20personalidade,da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(FNDE)%22. . Acesso em 29set.2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211, 212 da CF e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF, 13 set. 1996ª. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm . Acesso em: 07dez. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 12 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211, e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2006ª. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm . Acesso em 07dez.2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Produto Interno Bruto dos municípios**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/duque-de-caxias/pesquisa/38/47001?tipo=ranking Acesso em 05 dez. 2019.

BRASIL. **Instrução Normativa STN nº2 de 2 de fevereiro de 2012**. Disciplina a coleta e o fornecimento de informações acerca de requisitos fiscais dos Estados, do Distrito Federal e de Municípios para a realização de transferências voluntárias, institui o Serviço Auxiliar de Informações para Transferências Voluntárias, e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: https://antigo.plataformamaisbrasil.gov.br/legislacao/instrucoes-normativas/instrucao-normativa-stn-n-2-de-2-de-fevereiro-de-2012 . Acesso em: 29dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 101, de 4 de maio de 2000**. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm . Acesso em 28dez.2021.

BRASIL. **Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm Acesso em: 18 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 15 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.005%2C%20DE%2025,PNE%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias.. Acesso em 11 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.537 de 21 de novembro de 1968**. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INEP). Brasília, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5537.htm. Acesso em 29set.2021.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art.60, §7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm. Acesso em 07 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 12 ago. 2022.

BRASIL. Ministério Público Pela Educação. 2019. Disponível em: http://mpeduc.mp.br/mpeduc/www2/projetos/mostra_projeto Acesso em 07ago.2019.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf. Acesso em 16 jul.2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014 Acesso em: 09 ago.2019.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº507 de 24 de novembro de 2011**. Estabelece normas para execução do disposto no Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, revoga a Portaria Interministerial nº127/MP/MF/CGU, de 29 de maio de 2008 e dá outras providências. Disponível em: https://antigo.plataformamaisbrasil.gov.br/legislacao/portarias/portaria-interministerial-n-507-de-24-de-novembro-de-2011. Acesso em: 29dez. 2021.

BRASIL. **Portaria Nº 042, de 6 de Fevereiro de 2008**. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em: http://www.cmsm.eb.mil.br/phocadownload/legislacao/regulamentos/03_Portaria_042_R69-2008.pdf . Acesso em: 13 set. 2019.

BRASIL. **Programa Dinheiro Direto Na Escola**. Governo do Brasil, 2022. Página inicial. Disponível em: < https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 15 de 16 de setembro de 2021**. Dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/RESOLUO%20N%2015%20DE%2016%20DE%20SETEMBRO%20DE%202021%20%20(1).pdf. Acesso em 11 mar. 2022.

BRAZ, Antonio Augusto; ALMEIDA, Tânia Maria Amaro de. **De Merity a Duque de Caxias: encontro com a História da Cidade. Duque de Caxias**. Rio de Janeiro: APPH-CLIO, 2010.

BRAZ, Antonio Augusto; DE ALMEIDA, Tania Maria Amaro. **De Merity a Duque de Caxias**: Encontro com a História da Cidade. Rio de Janeiro: APPH-Clio, 2010.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Uma reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público,** ano 49, n 1, jan-mar 1998. Disponível em http://www.bresserpereira.org.br/papers/1997/97.Reforma_gerencial-RSP.pdf. Acesso em: 16 jul.2022.

CAFARDO, Renata; JANSEN, Roberta. Estudantes de colégio militar custam três vezes mais ao país. **O Estado de S. Paulo**. 25ago. 2018. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230. Acesso em 11 ago. 2019.

CELLA, Rosenei. **A influência neoliberal no processo de aprovação da emenda constitucional n°95 e o financiamento da educação brasileira**' 2019 253 f. Doutorado (Educação) - Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2019

COSTA, Edugas Lourenco. **O Sistema de Financiamento da Educação Federalismo e Redistribuição**'. 2015 163 f. Mestrado (Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2015,

COSTA, Márcia Spadetti Tuão da. **Patronato São Bento: assistência, escolarização e trabalho para menores em Duque de Caxias. (1950-1969)**. 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em periferias Urbanas, Duque de Caxias, 2017.

COSTA, Márcia Spadetti Tuão da; ARAÚJO, Cristiane Dias Nunes de; TUÃO, Renata Spadetti; SARTORI, Leandro. Instituições escolares pioneiras em Duque de Caxias: breves considerações sobre a história da educação municipal. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESAFIOS DO TRABALHO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI e SEMINÁRIO INTERNACIONAL DO HISTEDBR, XI, IV, I, 2019, Uberlândia. **Anais**... Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. p. 135- 150.

COSTA, Régis Eduardo Coelho Arguelles da. **Escola municipal, poder e Estado**: O Programa Mais Educação em Duque de Caxias. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Tese%20COSTA,%20Regis%20E%20C%20A%20(Vers%C3%A3o%20corrigida).pdf . Acesso em 01 mar. 2022.

CRUZ, Cíntia. Educação Especial em xeque. **Jornal Extra**, Suplemento Mais Baixada, Rio de Janeiro, p.4-5, 11 abr. 2019.

CRUZ, Rosana Evangelista da; JACOMINI, Márcia Aparecida. Produção acadêmica sobre financiamento da educação: 2000-2010. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 98, p. 347-370, 2017.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, v.35, p.357-377, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcvt/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 24 ago. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e Políticas de Financiamento em Educação. **Educ. Soc**., Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p. 831-855, out.2007. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br . Acesso em: 21out. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educ. Real.,** Porto Alegre , v. 43, n. 4, p. 1217-1252, Oct. 2018 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401217&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 jan. 2021.

DAVIES, Nicholas. Fragilidades e desafios do financiamento em planos de educação. **Educação**, v. 37, n. 2, p.190-200, 2014.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica?. **Educação & Sociedade**, v.27, p.753-774, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/9S4RKvSySgXNcqXtTsmCwhx/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 24ago.2022.

DAVIES, Nicholas. Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação no Brasil de 1988 a 2014. **Educação em Revista**, v. 15, n. 01, 2014.

DAVIES, Nicholas. O financiamento da educação estatal no Brasil: desafios para sua publicização. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, n. 40, p. 229-245, 2010.

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988 e suas Alterações até Abril de 2018. **FINEDUCA** – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v.8, p.1-20, 2018.

DAVIES, Nicholas; ALCÂNTARA, Alzira Batalha. Descompasso na educação básica no Estado do Rio de Janeiro: receitas dos governos crescem, porém, matrículas públicas caem. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v.16, n.45, p.31-54, 2019. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/6609/47966812. Acesso em 10 ago. 2022.

DAVIES, Nicholas; ALCÂNTARA, Alzira Batalha. Fundeb: uma avaliação da evolução do número de matrículas e escolas na educação básica. **FINEDUCA** – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v.10, p.1-20, n.27, 2020. Disponível em http://seer.urrgs.br/fineduca. Acesso em 04 dez. 2021.

DE LIMA MARINHEIRO, Edwylson; RUIZ, Maria José Ferreira. Percurso político e histórico do Programa Dinheiro Direto na Escola e a parceria público-privada na gestão escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 71, p. 274-289.

DELMONDES, ASHELEY GODOY. **O vencimento salarial dos professores da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul** (2006 A 2013) .2016 97 f. Mestrado (Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.

DUBBERSTEIN, FLAVIA COSTA LIMA. **As implicações da dinâmica do financiamento da educação para as desigualdades intermunicipais quanto ao gasto por aluno no estado do Espírito Santo**. 2015 103 f. Mestrado (Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Câmara de Caxias realiza audiência pública para debater a educação**. 14 set. 2015. Disponível em: https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=7772. Acesso em: 28 abri. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Decreto nº 1.005, 31 de dezembro de 1943**. Disponível em https://www.cmdc.rj.gov.br/?page_id=1155 . Acesso em 01mar. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Lei nº 1.330 de 15 de julho de 1997**. Cria o Conselho Municipal de Educação de Duque de Caxias e dá outras providências. Disponível em: https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=9617. Acesso em 28 abri. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Lei nº 3.153 de 10 de junho de 2021**. Dispõe sobre a reestruturação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Conselho Fundeb) e dá outras providências. Disponível em: < https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=22642>. Acesso em 28 abr. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. **Lei nº1.869 de 15 de abril de 2005**. Dispõe sobre a reformulação do Conselho Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=8983#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20reformula%C3%A7%C3%A3o%20do,Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias.>. Acesso em 28 abri. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Câmara Municipal. L**ei nº1.873 de 25 de abril de 2005**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte e Lazer de Duque de Caxias (FUNDEC) e dá outras providências. Disponível em: http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Leis/Leis%20Municipais/leis%20dc/2005/04%20ABR/1873%20-%20Autoriza%20o%20Poder%20Ececutivo%20a%20instituir%20a%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20de%20Apoio%20%C3%A0%20Escola%20T%C3%A9cnica%20,%20Ci%C3%AAncia,%20Tec.pdf. Acesso em 18 ago. 2022.

DUQUE DE CAXIAS**.** Edital. **Boletim Oficial,** Duque de Caxias, RJ, nº 6629, p.13-15, 07dez. 2018.

DUQUE DE CAXIAS. Extrato de Termo de Cessão nº001/2014. **Boletim Oficial**, Duque de Caxias, RJ, nº 6202, p.02, 29jan. 2015. Disponível em: https://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/boletim-oficial/2015/01-Janeiro/6202-29.pdf. Acesso em 17ago. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Extrato do Termo Aditivo de Convênio para Bolsa de Estudos**. Boletim Oficial**, Duque de Caxias, RJ, n 6683, p.12, 22 abr. 2019. Disponível em: https://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/arquivos/2019/abril/Boletim_6683.pdf Acesso em: 12 mai. 2019.

DUQUE DE CAXIAS. Extrato do Termo de Convênio com Instituições em geral**. Boletim Oficial**, Duque de Caxias, nº 6607, p.16, 15out. 2018.

DUQUE DE CAXIAS. **Lei nº 2.713 de 30 de junho de 2015**. Aprova a adequação do Plano Municipal de Educação ao Plano Nacional de Educação para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Boletim Oficial nº6241, p.03, Duque de Caxias, RJ, 30 jun. 2015. Disponível em: http://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/boletim-oficial/2015/06-Junho/6241-30.pdf. Acesso em 18 mar.2022.

DUQUE DE CAXIAS. **Lei nº 2886 de 28 de dezembro de 2017**. Estima a Receita e firma a Despesa do Município de Duque de Caxias para o exercício financeiro de 2018, e dá outras providências. Disponível em: https://transparencia.duquedecaxias.rj.gov.br/portal/index.php/orcamentos/73-orcamentos/leis-orcamentarias/921-loa-2018 Acesso em 18ago.2019.

DUQUE DE CAXIAS. **Lei nº 971 de 29 de dezembro de 1989**. Institui o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.cmdc.rj.gov.br/legis/lei/eyJpdiI6IllsZllyOGtzRWFDSWFhaW1ieW9HV0E9PSIsInZhbHVlIjoiSTg0QkRMOW5YRTFBdnBOUDBhY3ZYZz09IiwibWFjIjoiYWM0MGQyMmU0OTlhYWFlMDA0NzViOWQ0MDZkMDhlOTRhMTI0OGUyNDJhZDIzMWQ2ZWRlOGIzN2U2NzIyMDk4MyJ9 . Acesso em 01out.2021.

DUQUE DE CAXIAS. **Resolução nº005 de 24 de setembro de 2018**. Secretaria Municipal de Educação. Define parâmetros comuns à execução do planejamento da Matrícula 2019, para Educação Infantil (I-Creche e II- Pré Escola), Ensino Fundamental, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Pública Municipal de Ensino de Duque de Caxias/RJ. Boletim Oficial nº6612, p.6-10, Duque de Caxias, RJ, 26 out. 2018. Disponível em: < http://duquedecaxias.rj.gov.br/portal/arquivos/2018/outubro/Boletim_6612.pdf>. Acesso em 24 mar. 2022.

EM DUQUE DE CAXIAS, a educação no chinelo. **Jornal Extra,** Suplemento Mais Baixada. p. 4-5 Publicação de 12 de março de 2018.

EM GREVE, professores de Duque de Caxias ocupam prefeitura. **R7.** Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/em-greve-professores-de-duque-de-caxias-ocupam-prefeitura-17112016. Acesso em 16set. 2022.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

ESCOLA da Baixada Fluminense não recebe uniformes nem material desde 2015. **R7.** Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/escola-da-baixada-fluminense-nao-recebe-uniformes-nem-material-desde-2015-15082018. Acesso em: 26 ago.2018.

ESCOLAS em Caxias têm infiltrações, rachaduras e alagamentos, mas faltam uniformes e materiais. **Jornal Extra.** Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/rio/escolas-em-caxias-tem-infiltracoes-rachaduras-alagamentos-mas-faltam-uniformes-materiais-22578557.html?utm_source=Facebook&utm_medium=Social&utm_campaign=compartilhar. Acesso em: 26 ago.2018.

ESCOLAS estão sem professores, sem manutenção e alunos ainda não receberam uniformes. **G1.** Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/6937303/. Acesso em: 26 ago.2018.

ESTATUTO SOCIAL. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA. Disponível em file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Estatuto-Fineduca.pdf . Acesso em 29set. 2021.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: Ronaldo M. L. Araujo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.) **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas – SP: Alínea, v. 1, p.52-71, 2012. Disponível em: http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-%20Apontamentos.pdf. Acesso em: 08 dez. 2019.

EVANGELISTA, Olinda. **O que revelam os slogans na política educacional**. São Paulo: Junqueira&Marin Editores, 2014.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 3, p. 531-541, 2007.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. São Paulo: Lutas anticapital, 2019.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução burguesa**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

FERRON, ALINE. **Plano de carreira e remuneração do magistério**: valorização profissional em um estudo de caso**.** 2015 185 f. Mestrado (Educação) - Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2015

FONTES, Virgínia. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. **Marx e o Marxismo – Revista do NIEP – Marx**, v.5, n.8, p. 45-67, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Ed.). **Escola" sem" Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

GUIMARÃES, Cátia. (org.) **Trabalho, educação e saúde**: 25 anos de formação politécnica no SUS. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

GUIMARÃES, Paula Cristina Pereira. **Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas estaduais de Goiás**. XXIX Simpósio de História Nacional. Brasília, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_41ebfea1d1aa9f3cdc2ec02e3df8e339. Acesso em 24jan.2022.

IBGE. **Pesquisa Nacional Por Amostra Em Domicílios Contínua 2019**. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7144#resultado. Acesso em: 19 out 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 1991 resultados preliminares**. Rio de Janeiro: IBGE, 1992. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv22894.pdf. Acesso em 02mar. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Sinopse do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49230.pdf. Acesso em 02 mar. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Sinopse preliminar do Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/308/cd_2000_v7.pdf. Acesso em 02mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 04mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2016**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 04mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 04mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 04mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2019. Disponível

em: < <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 04mar. 2022.

LAGO, Luciana Corrêa. A "periferia" metropolitana como lugar do trabalho: de cidade-dormitório à cidade plena. **Cadernos IPPUR/ UFRJ**, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. ano 21, n. 2, p.9-28, ago-dez 2007.

LEHER, Roberto. 25 anos de Educação Pública: notas para um balanço do período. *In:* GUIMARÃES, Cátia. (org.) **Trabalho, educação e saúde**: 25 anos de formação politécnica no SUS. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

LENIN, Vladimir I. **O Estado e a Revolução**. Expressão Popular, 2010.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a democratização da gestão escolar no município de Londrina – PR**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2016. Disponível em: < file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2016_-_MARINHEIRO_Edwylson_Lima.pdf>. Acesso em 11 mar. 2022.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima; RUIZ, Maria José Ferreira. Percurso político e histórico do Programa Dinheiro Direto na Escola e a parceria público-privada na gestão escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 71, p. 274-289. Disponível em: < https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643987>. Acesso em 23 set. 2019.

MARX, Karl. Prefácio de Marx ao livro: Contribuição à crítica da economia política, 1859. In: DANTAS, Gilson; TOLEDO, Iuri (Org.). **O método em Karl Marx**: antologia**.** São Paulo: Edições ISKRA, 2016. p. 35-42.

MARX, Karl. **O capital-Livro 1**: Crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo editorial, 2007.

MASCARO, Alysson Leandro Barbate. **Políticas e geopolíticas do direito**. Blog GEN Jurídico. 2016. Disponível em http://genjuridico.com.br/sobre-o-gen-juridico/. Acesso em: 20 jul. 2022.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo. Boitempo, 2006.

MOURA, ANA PAULA MONTEIRO DE. **A política do transporte escolar na rede pública municipal de educação de Teresina.'** 2015 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade Federal Do Piauí, Teresina, 2015.

NASCIMENTO, ALESSANDRA BERTASI. **(Des)Feitos e (d)efeitos na composição remuneratória de docentes da rede estadual de educação básica de Rondônia no**

contexto das políticas do Fundeb e PSPN (2006 A 2016). 2019 530 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, Campo Grande, 2019.

NETO, Lauro Pires Xavier. **Análise do financiamento da educação no município de Aracaju/ SE (2013)**. Disponível em https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11520/2/LAURO_PIRES_XAVIER_NETO.pdf . Acesso em 14jul.2021.

NETTO, Kyanne Antonia Cardoso. **Reconstruindo a Caixa Escolar das escolas municipais de Belo Horizonte conforme a Lei nº13.019/14**. 2018.18f. – Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Gestão Pública) – Universidade Federal de São João Del Rei, Núcleo de Educação a Distância, São João Del Rei (MG), 2018. Disponível em: http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/bitstream/handle/123456789/460/KYANNE%20ANTONIA%20CARDOSO%20NETTO%20-%20VERS%c3%83O%20FINAL%20ATUALIZADA.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em 07jul.2021.

NOVO campus da UFRJ em Duque de Caxias ganhará mais um curso em 2019. **Jornal Extra.** Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/inova-caxias/novo-campus-da-ufrj-em-duque-de-caxias-ganhara-mais-um-curso-em-2019-23198293.html. Acesso em 17 ago.2022.

NOVO campus da UFRJ será inaugurado em Duque de Caxias. Rio de Janeiro. 03 ago. 2018. **Jornal O Dia** Disponível em: < https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/08/5563479-novo-campus-da-ufrj-sera-inaugurado-em-duque-de-caxias.html>. Acesso em 04 abr. 2022.

NUNES, Marcos. Na volta às aulas, retorno mais cedo para casa. **Jornal Extra,** Suplemento Mais Baixada, Rio de Janeiro, p. 4-5, 12 fev.2019.

OLIVEIRA, Adriano Jose germano de. **Salário-educação e o princípio da equidade na federação brasileira: desequilíbrio distributivo na esfera estadual e suas implicações**. 2015 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

OLIVEIRA, Edmilson Jovino de. **O financiamento da educação (1996 - 2012) e o regime de colaboração: a rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte**. 2014. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino, Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal, 2014.

OLIVEIRA, Victor Manoel Alab de. **Política de remuneração do magistério público no município de Rio Branco/ Acre**: repercussões na valorização do magistério**.** 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino, Universidade Federal Do Acre, Rio Branco, 2016.

PAIS denunciam péssimas condições de escolas em Duque de Caxias. **R7.** Disponível em: https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/balanco-geral-rj/videos/pais-denunciam-pessimas-condicoes-de-escola-em-duque-de-caxias-25062018. Acesso em: 26ago.2018.

PAVAN, RAFAEL. **O investimento na educação pública municipal e o princípio da eficiência no Rio Grande do Sul**: uma análise dos gastos per capita no ensino fundamental versus desempenho no Ideb de acordo com o IDESE 2009-2017. 2017 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

PEREIRA, Cláudia Alves. **Remuneração docente como política pública no ensino fundamental no estado de São Paulo**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/D.48.2016.tde-23022021-130134. Acesso em: 24 set 2021.

PEREIRA, Greyce Lara; ALVES, Thiago. Contribuições da produção acadêmica recente sobre remuneração docente para discussão da Meta 17 do PNE. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.5, n.1, 2015. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/67696/38741 . Acesso em 07 jan.2022.

POLO Caxias tem novo endereço. **Conexão Ufrj**, 2018 Disponível em: https://conexao.ufrj.br/2018/08/polo-caxias-tem-novo-endereco/. Acesso em: 15set. 2019.

QUATRO alunos ficam feridos após queda de reboco em escola da Baixada. **Jornal Extra.** Disponível em: < https://extra.globo.com/noticias/rio/quatro-alunos-ficam-feridos-apos-queda-de-reboco-em-escola-da-baixada-19731822.html?fbclid=IwAR3pkhRY4-Ifc2Bb-IeNCiaznE7nX0_Pnn8u1wIsAIW-nM6t12bXKwICb5U>. Acesso em 14set. 2022.

RAFAEL, MARA CECILIA. **Análise das políticas públicas da gestão do financiamento para a educação básica**: a educação infantil e o ensino fundamental em Maringá (2001-2004). Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3634976. Acesso em 01set.2021.

REDE BRASIL ATUAL. **Em greve, professores denunciam atraso de salários em Duque de Caxias**. Disponível em: < https://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2018/09/em-greve-professores-denunciam-atraso-de-salarios-e-precariedade-das-escolas-em-duque-de-caxias-1/>. Acesso em 16ago.2022.

RIO DE JANEIRO (Estado). Tribunal de Justiça. **Processo calendário de pagamento**. Disponível em https://www3.tjrj.jus.br/consultaprocessual/#/consultapublica?numProcessoCNJ=0025833-35.2012.8.19.0021 . Acesso em 23jul.2021.

RIO DE JANEIRO. Colégio da Polícia Militar. Edital. Instruções reguladoras das normas e procedimentos necessários para a realização do processo de Seleção e classificação de candidatos à matrícula no III CPMERJ para o ano letivo de 2019. Disponível em: https://unidades.sepm.rj.gov.br/cpm/. Acesso em 13 set. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº22 de 10 de setembro de 2018**. Cria sem aumento de efetivo e despesa, na estrutura organizacional da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, o III Colégio da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro – CPMERJ e dá outras providências. Diário Oficial nº167, Rio de Janeiro, RJ, 11set.2018.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº45.692 de 17 de junho de 2016**. Decreta estado de calamidade pública, no âmbito da administração financeira do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências. Diário Oficial nº 110 - , Rio de Janeiro, RJ, 17 jun. 2016. Disponível em: http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?session=VGxSbk5VMXFSVFJSTUUxMFRrVkdRbEZUTURCUmVtaEhURlJuTUZKcVZYUk9hazB4VFd0TmVVNXFUVEpOYWxsM1RWUlpNRTlFVFRSUFJGRTFUVkU5UFE9PQ==. Acesso em 27 mar. 2022.

ROCHA, André Santos da. A desnaturalização da Baixada Fluminense: pressupostos e leituras para entender a apropriação territorial. **Revista Pilares da História** – Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Duque de Caxias: ano 13, edição especial, 2014, p. 13-25.

ROCHA, André Santos da. A representação "ideal" de um território: exemplificando a Baixada Fluminense. **Revista Pilares da História** – Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Duque de Caxias: ano 10, n.11, 2011, p. 20-30.

RODRIGUEZ, Elisangela Cortes Braga. Baixada Fluminense: indicadores censitários e conformação do espaço urbano. **Revista Pilares da História** – Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Duque de Caxias, ano 14, n.15, 2015, p. 59-64.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

ROSA, Íris Vânia Santos. **Poder discricionário**. Tomo Direito Tributário, ed. 1, maio de 2019. Disponível em https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/282/edicao-1/poder-discricionario. Acesso em 22 jul. 2021.

ROSAR, Maria de Fatima Feliz. Existem novos paradigmas na política e na administração da educação? *In:* OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fatima Felix. **Política e Gestão da Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROSSO, DEBORA CRISTINA COSTA DE. **Responsabilidades da gestão escolas nas escolas públicas estaduais da 27ª CRE do Rio Grande do Sul e a prestação de contas ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**. 2016 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino, Universidade La Salle, Canoas, 2016.

SANTOS, Alfredo Sérgio Ribas dos. O financiamento da EDUCAÇÃO no BRASIL: o estado da arte e a constituição do campo (1996 a 2010). **Revista UnilItalo em Pesquisa.** São Paulo SP, v. 6, n. 1, p.245-272, jan/2016. Disponível em: http://pesquisa.italo.com.br/index.php?journal=uniitalo&page=article&op=view&path%5B%5D=49 . Acesso em 21set.2021

SANTOS, Helio de Souza. **O financiamento da rede estadual de ensino do Pará – prioridades e a participação da União – (2006/2014)**. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/HELIO.pdf. Acesso em 01set.2021.

SANTOS, Waldir Jorge Ladeira dos. **Financiamento e Investimento da Educação nos Municípios de Duque de Caxias e de Nova Iguaçu RJ**: avaliação da eficácia, da efetividade e da transparência das políticas públicas. Tese (Doutorado em Educação), UERJ, Rio de

Janeiro, 2010. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/14738. Acesso em 14jun. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2019.

SENA MARTINS, Paulo. Contexto histórico do financiamento da educação no Brasil. **Propuesta educativa** (Online), Ciudad Autonoma de Buenos Aires , n. 52, p. 69-78, nov. 2019 . Disponível em <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852019000200007&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 04jan. 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SHIROMA, O. E.;MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, José Severino da. Migração nordestina na Baixada Fluminense: identidades transitórias**. Revista Pilares da História** – Duque de Caxias e Baixada Fluminense. Duque de Caxias, ano 15, edição especial, p. 16-23, 2016.

SILVEIRA, Derli. **Fiscalização e controle do Fundef: ação dos órgãos do estado e dos conselhos de acompanhamento e controle social nos municípios de Duque de Caxias e Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO-1_6ebfb10d2514ec384279626f83b1ec87. Acesso em 24jan.2022.

SIMÕES, Nádia de Aquino. **Fundef e movimento sindical docente**: A experiência de Duque de Caxias/RJ. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2000.

SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Pauta de Reivindicações**, 2016. Núcleo Duque de Caxias. Disponível em: https://sepecaxias.org.br/wp-content/uploads/2016/03/pauta-de-reivindica%C3%A7%C3%A3o-2016-APROVADA-NA-ASSEMBLEIA-DO-DIA-16-DE-MAR%C3%87O-DE-2016.pdf. Acesso em 01out. 2021.

SOARES, MARINA GLEIKA FELIPE. **Remuneração e carreira dos professores da educação básica**: o impacto da lei do piso na rede estadual do Piauí'. 2016 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade Federal Do Piauí, Teresina, 2016.

SOUZA, FABIO ARAUJO DE. **A remuneração dos professores da rede pública do estado do Rio de Janeiro (1995-2014).** 2016 316 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino, Universidade de São Paulo, São Paulo , 2016.

SOUZA, Kátia Reis de et al. A trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (Sepe-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 8, p. 1057-1068, 2003.

SOUZA, Marlucia Santos de. **Escavando o passado da cidade**: História política da cidade de Duque de Caxias. Rio de Janeiro: APPH-CLIO, 2014.

TELES, E. Entre justiça e violência: Estado de exceção nas democracias do Brasil e da África do Sul. In: TELES; SAFATLE. **O que resta da ditadura**. São Paulo: Boitempo, 2010.

TRES, TAGIANE GRACIEL FIORENTIN. **Financiamento público da educação: análise da contribuição da transparência pública para a ampliação do controle social**. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino, Fundação Universidade De Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

VASCONCELOS, Dimas Augusto de. **Custeio da Educação Pública na era Vargas: a caixa escolar do Ceará (1930-1945)**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8052 . Acesso em 07jul.2021

VEIGA, C. C. P. DA S.; SOUZA, J. DOS S. Pedagogia militar**. Revista HISTEDBR On-line,** v. 19, p. e019045, 31 jul. 2019.

WOOD, Ellen Meiksins; FOSTER, John Bellamy. **Em defesa da História**. Zahar, 1999.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **A produção e circulação de saberes sobre o financiamento da educação no Brasil (1991-2005)**. 2008. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/104827>. Acesso em 12set.2021.

ZONIN, Sélia Ana; SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela. Assistência à infância escolarizada: a caixa escolar em cena. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.18(48) e007, p. 1-27, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbhe/a/44X7W36bwLvJPhgRwq54RZz/?format=html . Acesso 07jul.2021.

APÊNDICE A – Quadro de levantamento bibliográfico na BDTD

Quadro 3 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

ASSUNTO		AUTOR (A)/ TÍTULO	ANO	TIPO
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb	Distribuição e redistribuição	FERREIRA, Sueli Mamede Lobo. Financiamento da educação básica: a gestão financeira no município de Luziânia-GO (2005 a 2015)	2018	Mestrado
		PEREIRA, Jéssica Mára Viana. Federalismo e financiamento da educação pública: uma análise da equidade fiscal na educação infantil e ensino fundamental nos municípios brasileiros	2018	Mestrado
		CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Tensões federativas no financiamento da educação básica: equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União	2016	Doutorado
		MACHADO, Marcelo da Silva. Quando sobra pouco para sonhar: o financiamento da educação em redes locais em três municípios do Estado do Rio de Janeiro	2017	Doutorado
		FERREIRA, Cleber de Oliveira. FUNDEB em Manaus: composição e aplicação dos recursos no sistema municipal de educação na capital do Estado do Amazonas	2018	Mestrado
		SILVA, Leandro Vitoriano da. Gestão e financiamento dos planos municipais de educação em Municípios Paulistas: novos/velhos desafios aos dirigentes municipais de educação	2018	Mestrado
		SANTOS, Yuri Dantas dos. Análise da eficiência dos gastos públicos municipais em ensino fundamental no Seridó Potiguar	2016	Mestrado

	Destinação (por modalidade de educação)	SANTOS, Joedson Brito dos. O financiamento da educação infantil no contexto do FUNDEB: limites e contradições na expansão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade em João Pessoa/PB – 2007 – 2013	2015	Doutorado
		ALVES, Maria do Socorro Valois. O ensino médio em Pernambuco: gestão e financiamento no período de 2005 a 2013	2015	Doutorado
		SILVA, Samara de Oliveira. Política educacional para o ensino médio da rede estadual do Piauí: limites do atendimento e das condições de oferta para a garantia do direito à educação no contexto do FUNDEB	2019	Doutorado
		LIMA, Ezequiel de. Efeitos do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB na educação infantil de Medianeira – Paraná	2015	Mestrado
		SAMPAIO, Victor Hugo Barreto de Sena. Financiamento dos sistemas estaduais de educação e as desigualdades educacionais e financeiras no ensino médio (2006 a 2015)	2018	Mestrado
		TEIXEIRA, Iara da Paixão Corrêa. O impacto das despesas com educação, na rede estadual de ensino médio, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no período de 2006 a 2015	2017	Mestrado
	Planos e Programas	NEVES, Lana Karla Duques. O impacto dos recursos aplicados no transporte escolar em relação à gestão político-financeira da educação básica : um estudo do financiamento da educação em municípios de Goiás	2019	Mestrado
		FERREIRA, Sergio Ricardo. Financiamento da educação como indutor de política curricular: análise a partir da implantação do Programa Ensino Médio Inovador no Paraná	2015	Mestrado
		WINCK, Flávia Alana. Gestão escolar dos recursos financeiros descentralizados no município de Santa Rosa: os programas educacionais no ensino fundamental	2018	Mestrado
		CICHELERO, Silvana Maria Tres. Plano de Ações Articuladas na gestão da educação de municípios pertencentes à Associação dos Municípios da Zona da Produção (AMZOP) – RS	2018	Profissional
		VIANA, Mariana Peleje. Recursos financeiros descentralizados para a escola pública: uma política necessária	2015	Mestrado

	Valorização docente	SOUZA, Flávia Rodrigues Alves Garcia de Freitas de. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) NO MUNICÍPIO DE GOIÂNIA E GÊNERO: RELAÇÕES E DESAFIOS	2015	Mestrado
		SILVA, Patrícia Alves da. A (des) valorização dos professores e a relação com a aplicação dos recursos em educação: um estudo do financiamento da educação básica em Goiás	2019	Mestrado
		LUHM, Daiana Cristina. Política de valorização dos profissionais da educação: dimensões do financiamento da educação básica no município de Céu Azul no Paraná (2009 - 2016)	2017	Mestrado
		MACHADO, Jarbas de Paula. Carreira do magistério em municípios de Goiás e o potencial de financiamento educacional local	2015	Doutorado
		VERÇOSA, Pelegrino Santos. Remuneração do magistério estadual a educação básica do Acre: implicações da política de fundos, do PSPN e de alterações na legislação local	2016	Doutorado
		FREIRE, Luiza. O discurso sobre a remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil (2005-2015)		Doutorado
		NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatutos do magistério	2017	Doutorado
		SILVA, Marcus Quintanilha da. Remuneração dos professores públicos municipais no Brasil: execução orçamentária, partidos políticos e valorização docente (2008-2016)	2019	
		CAMARGO, Bruna Caroline. O vencimento dos professores em três redes municipais paranaenses: uma análise de Cascavel, Maringá e Ponta Grossa	2019	Doutorado
			2015	Mestrado

	Custo aluno-qualidade (CAQ; CAQi)	AMORIM JÚNIOR, Ademar. Financiamento da Educação Básica: um estudo do custo aluno em alguns municípios do estado de Goiás	2018	Mestrado
		TIBURCIO, Rogério Machado Limonti. O custo aluno-qualidade como eixo do sistema nacional da educação: enfrentamento histórico ou miragem teórica	2019	Mestrado
		PEREIRA, Ana Claudia da Silva. Custo-aluno-qualidade para escolas do campo da Amazônia tocantina: direito ao acesso e permanência com padrão de qualidade	2018	Doutorado
		SANTOS, Karin Cristina. Educação de tempo integral: condições de qualidade e financiamento das escolas da rede municipal de ensino de Curitiba	2017	Mestrado
		CARDOSO, Jaqueline Aparecida. O custo-aluno nas unidades de uma rede municipal de educação básica	2018	Mestrado
		MONTE, Meiry Mesquita. Eficiência relativa da educação nos municípios cearenses	2018	Mestrado
	Controle Social	QUIRINO, Simony Rafaeli. Transparência pública e financiamento da educação: uma análise a partir das leis orçamentárias	2018	Doutorado
		ANDRADE, Fellipe Almeida de. Controle social na política de financiamento da educação: uma análise da atuação dos conselhos do FUNDEB na Região Metropolitana de Campina Grande - PB	2016	Mestrado
		MADUREIRA, Maria Stael Bittencourt. Panorama do controle social sobre os recursos da educação sob a perspectiva de conselheiras e de conselheiros do FUNDEB: uma análise a partir do caso de Quatro Barras	2018	Mestrado
		AQUINO, Javaerton de Souza. Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEB no município de Macau/ RN: discutindo a participação dos conselheiros	2019	Mestrado
		CALDEIRA, Rosimeire de Jesus. Limites e possibilidades da/na gestão do Conselho de Acompanhamento e Controle Social FUNDEF/ FUNDEB em Rondonópolis – MT	2016	Mestrado
		COUTINHO, Henrique Guimarães. Os conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb e a gestão municipal da educação: um estudo em municípios nordestinos	2015	Doutorado
	Regime de Colaboração	FREITAS, Carmen Laenia Almeida Maia de. A influência da política de financiamento da educação: os programas federais na gestão escolar	2016	Mestrado

Vinculação de recursos		TAVARES, Darlyng Maria Gomes. Emenda Constitucional 95/2016: instrumento de retomada da desvinculação das receitas da União sobre a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino.	2019	Mestrado
Salário-Educação	Distribuição	CERQUEIRA, Leandro de Borja Reis. Desigualdades regionais na política educacional: o caso do salário-educação	2018	Mestrado
Concepções que embasam a elaboração da política de financiamento		GONZAGA, Elizete Tavares de. Atores, interesses e desafios na formulação do FUNDEB	2017	Mestrado Profissional
Fundo Público para iniciativa privada		XAVIER NETO, Lauro Pires. Análise do financiamento da educação no município de Aracaju/SE (2013) CASTRO, Eduardo Bernardes de. Estado e "organizações da sociedade civil": marcas-d´água sob convênios da educação pública do estado do Paraná (2011 a 2016) CASSEMIRO, Viviane Andreia Sgarioni. A oferta da educação infantil em instituições privadas contratadas com o poder público: um estudo do financiamento de uma creche em Curitiba - PR	2017 2018 2019	Doutorado Doutorado Mestrado
Parceria Público-Privada		-		
Fiscalização		-		

Financiamento do Ensino Superior		BRASILEIRO, Diana Simões. Políticas públicas de expansão e de financiamento da educação superior: implicações sobre as instituições de ensino superior em Campina Grande-PB	2017	Mestrado
		ALVES, Danubia Fernandes. O impacto do Financiamento Estudantil - FIES nas metas 12 e 20 do Plano Nacional de Educação (2014-2024)	2019	Mestrado
		QUEIROZ, Jacqueline Clara. Fundo de financiamento estudantil (Fies) - 2010 a 2015: mecanismo de financiamento da democratização do acesso e permanência na educação superior privada	2018	Mestrado
		JAEGER, Roger de Bem. Estratégias de financiamento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: um estudo de caso no contexto universitário	2019	Mestrado
		SOUSA, Leila Maria Costa. Financeirização da educação superior privado mercantil: implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A.	2019	Mestrado
		COSTA, Danilo de Melo. Financiamento público da educação superior: um estudo comparativo entre Brasil, Canadá e China	2015	Doutorado
		ONODY, Vanessa da Silva Mariotto. O comportamento dos recursos financeiros da Universidade Aberta do Brasil: um olhar para o caso da UFSCar entre 2006 e 2015	2017	Mestrado
		SANTOS, Thiago Rodrigo Fernandes da Silva. Análise da atuação do Grupo Banco Mundial na educação superior do Brasil	2017	Mestrado
		LINS, Maria Alcina Terto. Apropriação do fundo público pelo ensino superior privado no Brasil: a intermediação do Estado	2017	Doutorado
História do Financiamento da Educação		-		

Financiamento da educação pública em Duque de Caxias	SILVEIRA, Derli. Fiscalização e controle do Fundef: ação dos órgãos do estado e dos conselhos de acompanhamento e controle social nos municípios de Duque de Caxias e Rio de Janeiro	2006	Mestrado
	SANTOS, Waldir Jorge Ladeira dos.Financiamento e Investimento da Educação nos Municípios de Duque de Caxias e de Nova Iguaçu RJ: avaliação da eficácia, da efetividade e da transparência das políticas públicas	2010	Doutorado

Não é sobre financiamento da educação	FANALI, Fernando Trindade. Aplicações das finanças na educação básica.	2019	Mestrado
	FARIAS, Claudia da Silva Almeida de. Modelo de gestão e finanças da educação no setor público do Distrito Federal: um estudo da Coordenação Regional de Ensino da Ceilândia	2017	Mestrado Profissional
	MARTINS, Magno Carvalho. 10 anos do Programa Formação pela Escola em Rondônia: dificuldades e desafios da rede de tutoria.	2018	Mestrado Profissional
	SANTOS, Cristina Nunes dos. Recursos educacionais abertos : um estudo de caso no Programa de Iniciação à Docência - PIBID/Pedagogia do campus Prof. Alberto Carvalho/UFS	2017	Mestrado
	BARBAGALLO, Luiz Antonio. Conhecimento e comportamento financeiro de jovens adultos: um estudo com alunos de faculdades da cidade de São Paulo	2016	Mestrado
	SILVA, Kelly Cristina dos Santos Silva. Marcas da medicalização na política educacional brasileira: a educação especial como situação emblemática	2019	Doutorado
	JOSINO, Camila Ruszkovski Marques. Expressões da educação permanente na atenção primária à saúde: uma revisão integrativa	2019	Mestrado
	FILHO, Ageu Quintino Mazilão. A política pública educacional de Simón Rodríguez para Peru e Bolívia (1824-1854)	2017	Doutorado
	PUCETTI, Silvana. A formação do professor de matemática em interface com o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: as representações de licenciados e supervisores	2016	Doutorado
	FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense	2015	Doutorado
	PALMER, Margaret Marie. Beliefs, identities and social class of English language learners: a comparative study between the United States and Brazil	2018	Mestrado
	BOENO, Rosangela Maria. O IDEB das escolas da rede municipal de Dois Vizinhos – PR: fatores condicionantes	2018	Doutorado

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE B – Quadro de levantamento bibliográfico CAPES

Quadro 4 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base CAPES

ASSUNTO		AUTOR (A)/ TÍTULO	ANO	TIPO
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb	Distribuição e redistribuição	COSTA, Edugas Lourenço. O SISTEMA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO FEDERALISMO E REDISTRIBUIÇÃO	2015	Mestrado
		RAFAEL, Mara Cecília. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA GESTÃO DO FINANCIAMENTO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL EM MARINGÁ (2001-2004)	2016	Doutorado
		OLIVEIRA, Andre Luiz de. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DO PARANÁ: UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS DO IDEB 2016 E 2017, E A APLICABILIDADE DO ORÇAMENTO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL	2018	Mestrado
		FERREIRA, Sueli Mamede Lobo. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A GESTÃO FINANCEIRA NO MUNICÍPIO DE LUZIÂNIA-GO (2005 A 2015)	2018	Mestrado
	Destinação (por modalidade de educação)	BOTASSIN, Rosa Maria Ferreira. POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SUA IMPLEMENTAÇÃO NOS MUNICÍPIOS DO VALE DO JAURU – MT	2016	Mestrado
		BENTES, Handerson da Costa. Financiamento da Educação do Campo no Municipio de Santarém – Pará	2015	Mestrado
		TEIXEIRA, Agda Lovato. O FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS – 2010 a 2013	2015	Mestrado
		CARNEIRO, Marilza Bras Gomes Lourenço. FINANCIAMENTO E OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL – CRECHES NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO A PARTIR DA VIGÊNCIA DO FUNDEB	2018	Mestrado
		POPP, Barbara. Qualidade da Educação Infantil: é possível medi-la?	2015	Doutorado

	Planos e Programas	MOURA, Ana Paula Monteiro de. A política do transporte escolar na rede pública municipal de educação de Teresina	2015	Mestrado
		OSSO, Debora Cristina Costa de. RESPONSABILIDADES DA GESTÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA 27ª CRE DO RIO GRANDE DO SUL E A PRESTAÇÃO DE CONTAS AO PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR (PNAE)	2016	Mestrado
		MAFASSIOLI, Andreia da Silva. PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (Re)formulações e implicações na gestão escolar e financeira da educação básica (1995 – 2015)	2017	Doutorado
		REIS, Antonio Claudio Andrade dos. O FNDE E OS RECURSOS PÚBLICOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, SUAS FORMAS DE CONTROLE E INTERVENÇÃO: O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no Estado do Pará	2019	Doutorado
		OLIVEIRA, Arao Davi. O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC) EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2011-2015)	2017	Mestrado
		ABRAM, Larissa Moitinho. O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) NA VISÃO DA GESTÃO DE REDES DE ENSINO PAULISTA	2017	Mestrado

	Valorização docente	FERRON, Aline. PLANO DE CARREIRA E REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO: VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL EM UM ESTUDO DE CASO	2015	Mestrado
		DELMONDES, Asheley Godoy. O VENCIMENTO SALARIAL DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2006 A 2013)	2016	Mestrado
		PEREIRA, Claudia Alves. Remuneração docente como política pública no ensino fundamental no estado de São Paulo	2016	Mestrado Doutorado
		SOUZA, Fabio Araujo de. A remuneração dos professores da rede pública do estado do Rio de Janeiro (1995-2014)	2016	Doutorado
		NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. (DES)FEITOS E (D)EFEITOS NA COMPOSIÇÃO REMUNERATÓRIA DE DOCENTES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE RONDÔNIA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DO FUNDEB E PSPN [2006 A 2016]	2019	Mestrado Mestrado
		SOARES, Marina Gleika Felipe. Remuneração e carreira dos professores da educação básica: o impacto da lei do piso na rede estadual do Piauí	2016	Doutorado
		OLIVEIRA, Victor Manoel Alab de. POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO/ACRE: repercussões na valorização do magistério	2016	Doutorado
		BARBOSA, Janaina Lopes. A POLÍTICA DE FUNDOS (FUNDEF E FUNDEB) NA REDE MUNICIPAL DE NATAL/RN (2005-2015): AVANÇOS OU DESAFIOS NA CARREIRA E NA REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES?	2017	
		ALVES, Fadyla Kessia Rocha de Araujo. DESAFIOS DA VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE: CARREIRA E REMUNERAÇÃO (2009−2015)	2017	

	Custo aluno-qualidade (CAQ; CAQi)	DUBBERSTEIN, Flavia Costa Lima. AS IMPLICAÇÕES DA DINÂMICA DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PARA AS DESIGUALDADES INTERMUNICIPAIS QUANTO AO GASTO POR ALUNO NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	2015	Mestrado
		PAVAN, Rafael. O INVESTIMENTO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL E O PRINCÍPIO DA EFICIÊNCIA NO RIO GRANDE DO SUL: UMA ANÁLISE DOS GASTOS PER CAPITA NO ENSINO FUNDAMENTAL VERSUS DESEMPENHO NO IDEB DE ACORDO COM O IDESE 2009-2017	2017	Doutorado
		BORIO, João Carlos. Gasto aluno em creches diretas: estudo de caso em três municípios paulistas	2015	Mestrado
		CARDEAL, Diego Montanini. O CUSTO ALUNO/ANO E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SÃO PAULO	2018	Mestrado
		FROZZA, Miguel de Oliveira. Custo Aluno/Ano e Condições de Qualidade em Escolas do Campo da Rede Estadual do Rio Grade do Sul	2017	
	Controle Social	TRES, Tagiane Graciel Fiorentin. FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DA TRANSPARÊNCIA PÚBLICA PARA A AMPLIAÇÃO DO CONTROLE SOCIAL	2017	Mestrado
		GONCALVES, Antonia Maria Martins. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E O POTENCIAL DE CONTROLE SOCIAL DOS CONSELHOS DO FUNDEB: O CASO DE SINOP – MT	2015	Mestrado
		TORMES, Diego Dartagnan da Silva. AS POLÍTICAS PÚBLICAS E OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: EM FOCO O FINANCIAMENTO	2016	Mestrado
		SANTOS, Sandra Regina Toledo dos. O ESTADO-AVALIADOR NO FINANCIAMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOB O ENFOQUE DA ACCOUNTABILITY APLICADA À EDUCAÇÃO EM MUNICÍPIOS DO COREDE PRODUÇÃO/RS	2019	Doutorado
		BARCELOS, Luciana Bandeira. Participação e controle social na gestão financeira de Centros de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro	2018	Doutorado
		MILER, Emerson Souza. O PAPEL DO CONSELHO DELIBERATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR-CDCE NO CONTROLE SOCIAL DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA- PDDE EM ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS QUATRO MARCOS-MT	2017	Mestrado

	Regime de Colaboração	SANTOS, Helio de Souza. O FINANCIAMENTO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARÁ – PRIORIDADES E A PARTICIPAÇÃO DA UNIÃO – (2006/2014) LIMA, Amilka Dayane Dias Melo. RELAÇÕES FEDERATIVAS E O REGIME DE COLABORAÇÃO: DESAFIOS NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL DE PARNAMIRIM-RN (2009-2016) FERNANDES, Eliane. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DO GOVERNO FEDERAL NO PERÍODO DE 2000 A 2016	2016 2019 2018	Mestrado Doutorado Mestrado
Vinculação de recursos		-		
Salário-Educação		OLIVEIRA, Adriano Jose Germano de. SALÁRIO-EDUCAÇÃO E O PRINCÍPIO DA EQUIDADE NA FEDERAÇÃO BRASILEIRA: DESEQUILÍBRIO DISTRIBUTIVO NA ESFERA ESTADUAL E SUAS IMPLICAÇÕES MONTEIRO, Felipe Gomes. O SALÁRIO-EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA DE COMBATE ÀS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MUNICÍPIOS DO ESTADO DO PARÁ	2015 2019	Mestrado Mestrado
Concepções que embasam a elaboração da política de financiamento		CELLA, Rosenei. A influência neoliberal no processo de aprovação da emenda constitucional n°95 e o financiamento da educação brasileira TEIXEIRA, Jeferson Alves. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024): AS DISPUTAS NO CONGRESSO NACIONAL ANTONIO, Caio Eduardo Jardim. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO EM DISPUTA O Conflito Público-Privado na Câmara dos Deputados SANTOS, Maria de Fátima Martins dos. O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL CALIXTO, Josenir de Araujo. SISTEMA PÚBLICO DE EDUCAÇÃO E O REGIME DE COLABORAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DO ESTADO DO ACRE E DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO NO PERÍODO DE 2005 A 2012	2019 2019 2019 2018 2017	Doutorado Doutorado Mestrado Mestrado Mestrado

Fundo Público para iniciativa privada		FILHO, João Ribeiro dos Santos. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: INCENTIVOS PÚBLICOS E FINANCEIRIZAÇÃO DE GRUPOS EDUCACIONAIS	2016	Doutorado
Parceria Público-Privada		SOARES, Nilene Fernandes. O PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA REDE ESTADUAL DO PARÁ NA PERSPECTIVA DO FINANCIAMENTO	2017	Mestrado
Fiscalização		PRADO, Viviane Fátima Lima do. GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DO TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL ANDRADE, MARIA VALDIZA FERREIRA MONIZ. FISCALIZAÇÃO E CONTROLE EXTERNO SOBRE OS RECURSOS DO FUNDEB NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO NO PERÍODO DE 2010 A 2013	2019 2017	Mestrado Mestrado
Gestão da Educação		-		
Financiamento do Ens. Superior		-		

História do Financiamento da educação	-		
Financiamento da educação pública em Duque de Caxias	-		

Não é sobre financiamento da educação	PINTO, Isabel Rahal de Resende. A discussão da qualidade do ensino no poder judiciário: a experiência norte-americana da adequacy litigation	2018	Doutorado
	NASCIMENTO, Maria Luzirene Oliveira do. O PRONATEC NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: da dualidade estrutural à mercantilização da qualificação profissional	2016	Mestrado
	CARMO, Eraldo Souza do. A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE CURRALINHO – ARQUIPÉLAGO DO MARAJÓ: LIMITES, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO	2016	Doutorado
	CANTUARIO, Valquira Macedo. O processo de implementação da escola pública de tempo integral no Piauí	2017	Mestrado
	NOVAIS, Valeria Silva de Moraes. IMPLICAÇÕES DO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS NA GESTÃO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE BELÉM	2017	Doutorado
	CARNEIRO, Alexsander Ferreira. PROGRAMA MUNICIPAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: análise do processo de gestão e implementação em São Luís – MA	2017	Mestrado
	ANDRADE, Rosa Lirane Godinho de. PRÁTICAS SOBRE GESTÃO ESCOLAR: Uma análise a partir do levantamento de teses e dissertações (2009 a 2015). 2017	2017	Mestrado
	CANDIDO, Renato Alexandre Oliveira. REGIME DE COLABORAÇÃO: UM RECORTE TEMPORAL DOS ARTIGOS PUBLICADOS NA PLATAFORMA PERIÓDICOS CAPES (1996-2014)	2019	Mestrado
	SILVA, Guaracy. O ENSINO SUPERIOR NA TRAMITAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – 2014-2024	2015	Doutorado
	SOUZA, Fernanda Cristina de. Educação infantil, educação especial e planos nacionais de educação no Brasil pós anos 1990	2018	Doutorado
	JUNIOR, Flavio Calonico. DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: CONFIGURAÇÕES, LIMITES E PERSPECTIVAS	2015	Mestrado
	FONSECA, Aparecida Maria. A produção do conhecimento em políticas públicas de educação infantil na região centro-oeste (2000-2010)	2015	Doutorado

		SEGALA, Karen de Fatima. A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO "TODOS PELA EDUCAÇÃO" NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: DO EMPRESARIAMENTO AO CONTROLE IDEOLÓGICO.	2018	Mestrado
		SILVA, Magna Jovita Gomes de Sales e. Formação inicial de professores e oferta educacional: desafios para garantir docentes para as diversas áreas do conhecimento na educação básica do Piauí.	2015	Doutorado
		KLOSINSKI, Daniele Vanessa. UMA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA EM ERECHIM: A POLÍTICA DOS ESPAÇOS ESCOLARES.	2016	Mestrado
		SILVA, Ana Lucia Calbaiser da. O DISCURSO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PRESENTE NA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (1978 – 1988)	2016	Doutorado
		BENETTI, Viviana. O IDEÁRIO DA CEPAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO RIO GRANDE DO SUL: 1998 -2014	2017	Doutorado

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE C – Quadro de levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base Scielo

Quadro 5 – Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação na base Scielo

ASSUNTO		AUTOR (A)/ TÍTULO	ANO	TIPO
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb	Distribuição e redistribuição	CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. Mecanismos Redistributivos na assistência financeira da União no âmbito da educação básica.	2019	Artigo
	Destinação (por modalidade de educação)	FRANÇA, Marileide Gonçalves; PRIETO, Rosângela Gavioli. Financiamento da educação especial no município de Vitória: desafios à gestão.	2018	Artigo
		FRANÇA, Marileide Gonçalves. O financiamento da educação especial no âmbito dos fundos da educação básica: Fundef e Fundeb.	2015	Artigo
		FRANÇA, Marileide Gonçalves; PRIETO, Rosângela Gavioli. Gestão de recursos voltados à educação especial em município brasileiro (2008-2014)	2017	Artigo
	Planos e Programas	ARAÚJO-FILHO, Heleno Manoel Gomes de. As lutas e a agenda sindical para a valorização do magistério na perspectiva da CNTE: qual a contribuição do novo Plano Nacional de Educação?	2015	Artigo
	Valorização docente	BASSI, Marcos Edgar; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Resultados das políticas de valorização do magistério público em Santa Catarina.	2019	Artigo
		GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. Financiamento da educação e luta sindical: conflitos em uma grande rede de ensino.	2017	Artigo
		JAMOMINI, Márcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Vencimento, remuneração e condições de trabalho de professores da rede municipal de São Paulo.	2015	Artigo

	Custo aluno-qualidade (CAQ; CAQi)	ALVES, Thiago; SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone; SCHNEIDER, Gabriela; FABRO, Marcos Didonet del. Financiamento da escola pública de educação básica: a proposta do simulador de custo-aluno qualidade. ARAÚJO, Luiz. Impacto financeiro da implantação do CAQi no Brasil. SALES, Luis Carlos; SOUSA, Antonia Melo de. O custo aluno da educação infantil de Teresina: entre a realidade do FUNDEB e o sonho do CAQi	2019 2019 2016	Artigo Artigo Artigo
Controle Social		-		
Regime de colaboração		-		
Vinculação de recursos		ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luiza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade Fiscal e o financiamento da educação no Brasil. PINTO, Élida Graziane; XIMENES, Salomão Barros. Financiamento dos direitos sociais na Constituição de 1988: do "pacto assimétrico" ao "estado de sítio fiscal". PINTO, José Marcelino de Rezende. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB.	2019 2018 2018 2018	Artigo Artigo Artigo Artigo
Salário-educação		-		

Concepções que embasam a elaboração da política de financiamento	FARENZA, Nalú; GIL, Juca; MACHADO, Maria Goreti Farias; MOSNA, Rosa Maria Pinheiro. Políticas de financiamento da educação na Argentina, no Uruguai e no Brasil (1990-2014)	2018	Artigo
Fundo Público para iniciativa privada	BORGHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Regiane Helena. Que educação é pública? Análise preliminar do atendimento conveniado na educação infantil nas diferentes regiões administrativas brasileiras.	2016	Artigo
Parceria público-privada	-		
Fiscalização	-		
Gestão da educação	-		

Financiamento do Ens. Superior	-		
História do Financiamento da educação	CRUZ, Rosana Evangelista da; JACOMINI, Márcia Aparecida. Produção Acadêmica sobre financiamento da educação: 2000 -2010	2019	Artigo
	EDWARDS JUNIOR, Brent; HALL, Stephanie M.. Escolas charter: gestão de professores e aquisição de recursos na Colômbia	2018	Artigo
	FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; FERNANDES, Solange Jarcem. Gestão de recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino na esfera municipal.	2019	Artigo
Financiamento da educação pública em Duque de Caxias	-		
Não é sobre financiamento da educação	FONSECA, Marília; FONSECA, Dirce Mendes da. A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: o papel do coordenador para a qualidade dos cursos.	2016	Artigo

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE D – Quadro de levantamento bibliográfico sobre as temáticas da Revista FINEDUCA 2015 a 2019

Quadro 6 – Levantamento bibliográfico sobre as temáticas da Revista FINEDUCA 2015 a 2019

TEMÁTICA		AUTOR (A)/ TÍTULO	ANO
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb	Distribuição e redistribuição	VIANA, Mariana Peleje. Os Recursos Financeiros Descentralizados como Indutores da Gestão Democrática e Ferramentas para a Promoção da Qualidade de Ensino.	2017
		MACHADO, Marcelo da Silva. O (im)pacto federativo e financiamento da educação: algumas aproximações sobre o gasto em educação da região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro.	2017
		CLAUS, José Agustín. La Relación Fiscal-Educativa en Argentina: entre el centralismo de los recursos y el federalismo de los gastos.	2019
		LUNELLI, Polyana. O Fundo Público e os Recursos Destinados à Educação: uma análise sobre dois municípios do estado do Paraná.	2019
	Destinação (por modalidade de ensino	SILVEIRA, Adriana Dragone; PEREIRA, Soeli Terezinha. A Ação Brasil Carinhoso como estratégia de expansão da oferta e redução da desigualdade educacional na creche.	2015
		CECCON, Ellen Cristina; CECCON, Maria Lúcia Lemos. Acesso e financiamento da pré-escola: estudo de caso de Millburn, Nova Jersey – Estados Unidos.	2015
		FELDMAN, Marina. Demanda, financiamento e Ministério Público: conflitos em torno da oferta da educação infantil no município de Araucária.	2016
	Planos e Programas	MAFASSIOLI, Andréia da Silva. 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública.	2015
		VALADÃO, Adriana; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. Planejamento e Financiamento das Políticas Educacionais em Âmbito Municipal: contribuições do plano de ações articuladas.	2017
		PEREIRA, Greyce Lara; ALVES, Thiago. Contribuições da produção acadêmica recente sobre remuneração docente para discussão da Meta 17 do PNE.	2015
		TREIN, Laura Dexheimer; GIL, Juca. Mapa dos planos de carreira docente no Brasil.	2015
		OLIVEIRA, Augusto Marques de Castro; OLIVEIRA, Mariano Laio de; PERES, Alexandre José de Souza; FILHO, Geraldo Andrade da Silva.	2015

		Equiparação dos salários dos professores das redes públicas aos dos demais profissionais com escolaridade equivalente: uma análise das desigualdades regionais.	
		FREIRE, Luiza. Remuneração docente: quatro olhares convergentes.	2015
		SONOBE, Aline Kazuko; PINTO, José Marcelino de Rezende. Um olhar sobre a evolução da legislação acerca da valorização docente no Brasil.	2015
		ALVES, Charles Alberto de Souza; PIMENTEL, Adriana Marinho. O Piso Salarial Profissional Nacional dos professores da educação básica pública: desafios atuais e perspectivas.	2015
		COELHO, Clayton Lúcio; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. A implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na carreira dos servidores da rede estadual de ensino de Minas Gerais: efeitos do subsídio.	2015
		NASCIMENTO, Alessandra Bertasi; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Vencimento e carreira na Rede Estadual de Educação em Rondônia: em busca da valorização docente.	2016
		PEREIRA, Fernanda Maryelle; CARNEIRO, Ana Paula da Silva. A remuneração dos professores da educação básica: um estado da arte no período de 2010 a 2015.	2016
		CORREA, Bianca Cristina; CASTRO, Júlia; BARBOSA, Caroline. Gestão da educação infantil: apontamentos sobre cargos, jornadas e salários.	2016
		VARGAS, Gisele. Entendendo a remuneração dos professores do setor público e do setor privado de ensino do Estado de Santa Catarina.	2016
		GOUVEIA, Andréa Barbosa; SONOBE, Aline Kazuko, CAMARGO, Bruna Caroline; ABREU, Diana Cristina; FREIRE, Luiza; GROCHOSKA, Marcia Andreia. O vencimento dos profissionais do magistério em duas décadas (1996 – 2015): limites e alcances da valorização.	2016
		NETO, José Quibao; PINTO, José Marcelino de Rezende. O perfil dos docentes não concursados na rede estadual de ensino de São Paulo.	2016
		SOARES, Marina Gleika Felipe; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de; SALES, Luís Carlos; SOARES, Lucineide Maria dos Santos. A aplicação da Lei nº11.738/2008 no Estado do Piauí.	2017
		SANTOS, João Batista Silva dos Santos. Os recursos para a Educação do Estado de São Paulo: o sentido contrário ao da valorização docente.	2017
		CAETANO, Eduardo Ferreira da Silva. Os Ordenados Pagos aos Professores de Primeiras Letras às Políticas de Valorização Profissional e Social.	2017
		CAETANO, Eduardo Ferreira da Silva; SILVA, Érica Ferreira da; FERREIRA, Vilma Caetano de Jesus Ferreira. A política de valorização profissional da SEMED de Unaí para os professores: concepções de gestores em educação e sindicalistas.	2018

	Valorização docente	RODRIGUES, Sandra Regina de Morais Cunha; SALES, Luis Carlos. Educação Infantil no Município de Teresina: perfil formativo dos docentes.	2018
		SILVA, Marcus Quintanilha da Silva; CRUZETTA, Danieli Daguiar. A Disputa do Fundo Público no Município de Curitiba/PR pela Ótica da Lei n.101/2000 e a Emenda Constitucional n.95: implicações na remuneração docente.	2019
		GOUVEIA, Andréa Barbosa. Quem são os professores que chegam à aposentadoria? Uma aproximação a partir dos dados da RAIS de professores da Educação Básica no Estado do Paraná.	2019
		ALENCAR, Felipe Willian Ferreira de. Trabalho e Carreira Docente na Rede Municipal do Rio de Janeiro.	2019
		TEIXEIRA, Eliara Cristina Nogueira da Silva; NUNES, Claudio Pinto. O Piso Salarial Nacional no Contexto do Financiamento da Educação no Brasil: limites e possibilidades do seu cumprimento.	2019
		VIANA, Adriely Cordeiro. O PSPN e a Composição da Remuneração dos Professores da Rede Municipal de Castanhal/PA a partir do PCCR/2012.	2019
		BASSI, Marcos Edgar; FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola; ROLIM, Rosana Maria Gemaque. Remuneração de Professores da Educação Básica em Tempos de FUNDEB, PSPN, PNE 2014-2024.	2019
		ROLIM, Rosana Maria Gemaque; ALVES, Charles Alberto de Souza; REIS, Antonio Claudio Andrade dos. A Política de Remuneração de Professores da Rede de Ensino do Estado do Pará.	2019
		MIURA, Beatriz Hiromi; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; FERNANDES, Solange Jarcem; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A Meta 17 do PNE 2014-2024: Vencimento salarial dos professores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.	2019
		JACOMINI, Márcia Aparecida; NETO, José Quibao; IMBÓ, Katia Aparecida dos Santos. Remuneração Docente na Educação Básica da Cidade de São Paulo.	2019
		VERÇOSA, Pelegrino Santos; BASSI, Marcos Edgar. Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual do Acre: a configuração da carreira dos professores.	2019
		FREIRE, Luiza. Estudo Bibliométrico da Produção Acadêmica sobre a Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública no Brasil (2005-2015).	2019
		BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; SOUZA, Débora de. Carreira e Remuneração do Magistério Público de Santa Catarina: legislação estadual e seus impactos.	2019
	Custo aluno-qualidade (CAQ; CAQi)	TAPOROSKY, Barbara Cristina Hanauer. O valor anual mínimo por aluno do FUNDEB, o CAQi e a reserva do possível.	2016
		BUENO, Ederson Nunes; PERGHER, Calinca Jordânia. Analisando a Trajetória dos Fatores de Ponderação Estabelecidos no FUNDEB: 2007-2016.	2017

		CONTE, Nelton Carlos. A Política de Fundos (Fundef/Fundeb) e suas Disparidades no Financiamento da Educação Básica no Estado do Rio Grande do Sul. CARDOSO, Jaqueline Aparecida. Uma Análise do Custo-Aluno em Escolas de uma Rede Municipal de Ensino. SOUZA, Fábio Araujo de. Governos de Goiás deixaram de aplicar R$6,5 bilhões no ensino de 2000 a 2017. FERRAZ, Jokasta Pires Vieira; POLENA, Simony Rafaeli Quirino. Financiamento da Educação: uma análise a partir do gasto aluno-ano nos municípios do Paraná. ARAUJO, Isabella de Meira. O Gasto Aluno-Ano no Estado do Paraná em 2017: o contraste dos valores máximo e mínimo.	2018 2018 2018 2018 2019
	Controle Social	COSTA, Jean Mário Araújo; CUNHA, Maria Couto; ANDRADE, Cláudia Sá Malbouisson. Os reflexos no financiamento do sistema estadual de ensino público da Bahia resultantes da nova política de financiamento da educação básica no Brasil. BRAGA, Daniel Santos; SILVA, Débora Cristina Alves da. Repercussões do FUNDEB em Municípios Mineiros: aportes para a discussão sobre um FUNDEB permanente. MADUREIRA, Maria Stael; GOUVEIA, Andréa Barbosa. O Fórum do FUNDEB: uma invenção paranaense na fiscalização dos recursos da educação.	2018 2019 2019
Regime de Colaboração		CARDOSO, Caroline Cristiano; FARENZENA, Nalú. Assistência Financeira da união nas redes públicas municipais de ensino de Araranguá e Balneário Arroio do Silva. CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Configurações da Política de Assistência da União para a Oferta da Educação Básica Pós-Golpe de 2016.	2015 2019
Vinculação de recursos		FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; SANTOS, Maria de Fátima Martins dos. A Meta 20 do PNE 2014-2024: compromissos e desafios para o contexto do financiamento educacional.	2017
Salário-educação		-	

Concepções que embasam a elaboração da política de financiamento da educação		BRAGA, Daniel Santos. Combates pela Educação: as propostas de financiamento da educação no 'Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova'.	2018
		BOCHII, Roberta Maria Bueno. O Temor da Ressignificação do Tema Financiamento Público Educacional no Atual Cenário Brasileiro.	2019
		WATHIER, Valdoir Pedro; GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce. As múltiplas faces da governança no financiamento da educação: relações entre o TCU e a OCDE.	2016
Fundo público para iniciativa privada		ARAÚJO, Luiz. Estado da arte da relação público e privado na educação básica.	2015
		PEREIRA, Josué Vidal; AMORIM, Rodrigo de Freitas. Dinheiro Público, Oferta Privada: a dinâmica do financiamento e da oferta de educação profissional no Sistema S.	2015
		NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do; SILVA, Cleber Nelson de Oliveira. As creches conveniadas em São Paulo: quais os reais motivos dessa opção política.	2015
		GALZERANO, Luciana Sardenha. Programa Nacional do Livro Didático e sistemas privados de ensino: a atuação da Somos Educação.	2016
		NASCIMENTO, Maria Luzirena Oliveira do; CRUZ, Rosana Evangelista da. Financiamento e gestão do PRONATEC: o público e o privado na política de educação profissional.	2016
		ADRIÃO, Theresa; DOMICIANO, Cassia Alessandra. A Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil.	2018
		OLIVEIRA, Regina Cestari de. Relações entre o Setor Público e o Privado no Financiamento da Educação: provimento do cargo de diretor escolar em redes públicas de ensino.	2018
		SILVA, Maíra Teixeira; SOARES, Felipe Furini. Educação na Bolsa de Valores: o FIES e o ensino superior privado.	2019
		LIMA, João Paulo Costa; ABREU, Waldir Ferreira de; POÇA, Helder Nazaré Ferreira; SILVA, Patrícia Carla Costa; FERREIRA, Afonso Pinheiro. Financeirização e Oligopolização no Ensino Superior Privado-Mercantil Brasileiro: a sestra e a destra numulárias no âmago da educação.	2019
		CZEKALSKI, Elisandra Apararecida; SCHNECKENBERG, Marisa. A Utilização de Sistemas Privados de Ensino na Educação Pública: o divórcio entre a teoria e a prática nas políticas educacionais.	2019
		PEREIRA, Josué Vidal. Análise dos Recursos Financeiros Aplicados nas Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: 1996-2016.	2019

Parceria público-privada		-	
Fiscalização		MANGAS, Martín. Justicia Tributaria em América Latina em Tiempos de Retroceso.	2016
Gestão da Educação		MILLIORIN, Simone Aparecida. A Implantação do Campus Campo Largo como Política Pública e as Implicações Orçamentárias como Sinalizadoras da Forma de Atuação do Estado. MESQUITA, Maria Cristina Dutra; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes; AFONSO, Lucia Helena Rincon. Aplicação dos Recursos em Educação Básica: estratégias políticas em Goiás. ALMEIDA, Antônio Jones Bezerra de; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo; LIMA, Alberto Sampaio; TEIXEIRA, Linnik Israel Lima. Análise das Metas do Plano Municipal de Educação de Quixadá – CE à Luz do PNE, da Legislação e do Documento Norteador. CORREA, Bianca Cristina. A Gestão da Educação Infantil em 12 Municípios Paulistas.	2017 2017 2018 2018
Financiamento do ensino superior		EDMONSON, Rodrigo Sánchez; PITRÓN, Mario Reyes; LÓPEZ-PISMANTE, Patricio; MORENO, Diego Parra; LÓPEZ, Juan González. Los problemas y desafios estructurales de la educación superior en el Chile neoliberal. RIBEIRO, Giselle dos Santos; REIS, Tayanne de Fátima Almeida Tabosa dos; NOVAIS, Valeria Silva de Moraes; BRITO, Ana Paula Batista da Silva; MONTE, Emerson Duarte. O Financiamento das IEEs Brasileiras frente ao Processo de Expansão da Educação Superior: um estudo da Universidade do Estado do Pará (2003-2010).	2016 2017
História do Financiamento da educação		-	

Não é sobre financiamento da educação		-	

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos artigos publicados nos volumes da Revista FINEDUCA de 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019.

APÊNDICE E – Questionário de levantamento de aquisição de materiais pelas professoras da rede municipal de educação de Duque de Caxias para realização das aulas

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

QUESTIONÁRIO DESTINADO ÀS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE DUQUE DE CAXIAS

APRESENTAÇÃO

Este questionário é parte do trabalho de pesquisa intitulado "A 'contribuição voluntária' contribui com o quê, afinal? – Apontamentos sobre a política de financiamento da educação pública do município de Duque de Caxias/RJ" no âmbito do curso de pós-graduação em Educação da UERJ- FEBF.

O trabalho busca refletir sobre o dispêndio das professoras da rede municipal em razão de realizar suas aulas.

O objetivo deste questionário é fazer o levantamento acerca da aquisição de materiais para realização das aulas pelas professoras da rede municipal de educação de Duque de Caxias.

Autoriza a utilização e divulgação desses dados na pesquisa científica em curso na pós-graduação da UERJ-FEBF? Os dados serão analisados em perspectiva geral e não individual.

( ) SIM ( ) NÃO

QUESTIONÁRIO

1 – Nome(opcional)*:_____

* O nome pessoal não será publicado na pesquisa, servirá apenas para controle de duplicidade de respostas.

2 – Nome da escola em que atuou entre 2015 e 2019 (opcional): _____

3 – Você é professora da Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias?

( ) Sim

( ) Não

4 – Em qual segmento você atua na rede municipal de Duque de Caxias?

( ) Educação Infantil

( ) Anos Iniciais do Ensino Fundamental

( ) Anos Finais do Ensino Fundamental

5 - Você esteve em regência de turma no período de 2015 a 2019?

( ) Sim

( ) Não

As questões abaixo se referem ao período de regência de turma entre 2015 e 2019 na rede pública municipal de Duque de Caxias.

6 – Você foi comunicado de algum procedimento formal para solicitação à escola dos materiais necessários para realização das aulas?

( ) Sim

( ) Não

7 – Você recebeu todos os materiais que solicitou à escola para realização das aulas?

( ) Sim

( ) Não

8 – Marque a alternativa que expressa a realidade quanto aos materiais recebidos:

( ) foram em quantidade **suficiente** para toda a turma.

( ) foram em quantidade **insuficiente** para toda a turma.

9 – Você gastou algum valor monetário para realizar suas aulas (compra de material didático, individual, contribuição para festas e eventos, etc.)?

( ) Sim

( ) Não

10 – Caso sim, com quais despesas você teve gastos? (Marque todas as alternativas que refletem os gastos)

( ) material individual docente (lápis, borracha, caneta, corretivo, caneta para quadro branco, apagador, etc.)

( ) material individual discente (lápis, caderno, borracha, régua, tesoura, cola, lápis de cor,etc.)

( ) fotocópias

( ) folhas de papel A4

( ) material para confecção de murais, capas de trabalhos, etc. (cartolina, papel madeira, papel camurça, etc.)

( ) material de uso coletivo (tinta, pincel, massinha de modelar, etc.)

( ) brinquedos para uso em sala de aula

( ) lembrancinhas em datas comemorativas

( ) cotas para realização de festas e eventos

( ) Outras. Qual? _____

11 – Ainda sobre os materiais para realização das aulas, você utiliza outros meios para obtê-lo? (Doações, reaproveitamento de materiais “sucata”, contribuição de responsáveis, etc.)

( ) Sim

( ) Não

Obrigada pela participação!

ANEXO A – Carta aberta à Comunidade Escolar

Carta aberta à Comunidade Escolar

Queridos pais e alunos,

Por não haver avanços nas negociações da Educação com a prefeitura, a rede municipal decretou greve de advertência até a próxima sexta-feira quando acontecerá outra assembleia em Jardim Primavera. Estamos em período de negociação coletiva de trabalho e não há soluções para diversos problemas da Educação Municipal .

1. 44 turmas em casa sem professores e centenas de alunos sem alguma disciplina.
2. Não há previsão para chamada de novos professores concursados apesar da necessidade.
3. Não há qualquer negociação para reajuste do servidor, que é lei e direito nosso.
4. Ainda estamos trabalhando com salários atrasados. Não recebemos o mês de dezembro de 2016.
5. Funcionários das escolas sem pagamento de abril ou qualquer data apontada para receber.
6. Não há material pedagógico suficiente ou uniformes ainda para os alunos e nem sabemos quando vai chegar. Falta até papel higiênico nas escolas.
7. Não há garantia da permanência das eleições diretas para diretores das escolas. Uma conquista da comunidade escolar.
8. Não temos 1/3 para planejamento que é lei, nem propostas para implementação.
9. Propostas de retirada de direitos dos servidores municipais.
10. Nossos aposentados estão com salários mais atrasados ainda que os nossos e a secretaria de educação quer que os mesmos voltem a trabalhar.

Enfim. Não nos faltam motivos para cobrar soluções imediatas do governo. Quando a negociação não avança, só nos resta a greve.

EDUCAÇÃO EM GREVE. PREFEITO A CULPA É SUA!

SEPE Caxias

SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE DUQUE DE CAXIAS

Ativar
Acesse

ANEXO B – Pauta de reivindicações 2014

ANEXO C – Pauta de reivindicações 2016

DATA-BASE DO ANO DE 2016

SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

PAUTA PRIORITÁRIA

1) Reajuste salarial e aumento real, incorporação imediata do FUNDEB e aumento de 20%;

2) 1/3 da carga horária para planejamento (Cumprimento da Lei Federal 11.735 /08) para Educação Infantil e Ensino Fundamental e nova chamada de concursados, principalmente para artes e educação física;

3) Respeito e cumprimento do Plano de Carreira e respeito a todos os direitos da categoria (Triênio, contracheque, enquadramento, auxilio natalidade, aposentadoria e licenças);

4) Reabertura do IPMDC Saúde;

5) Material didático em quantidade e qualidade para todas escolas e creches;

6) Melhoria da infraestrutura das escolas e creches (obras, ampliação, construção e garantia de água e climatização em todas as unidades escolares);

7) Não à otimização das turmas;

8) Ampliação das salas de leitura e das turmas de Educação de jovens e adultos;

9) Implementação de um projeto de segurança nas escolas (Com extintores de incêndios e outros itens necessários);

10) Exigir a implementação do PME no que tange ao número de alunos em turma, no processo de inclusão;

11) Discutir a gratificação do diretor e vice seja equivalente a 1 aula extra completa incluindo a compensação pela perda; (aprovado ficar fora da pauta prioritária)
* Que seja criado grupo de trabalho entre a SME e comissão representativa do SEPE para discutir a estruturação das funções de diretor e vice, bem como as suas atribuições.

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E QUESTÃO SALARIAL:

1.Cinco salários mínimos para professores e três e meio para funcionários administrativos;

2. Garantir o detalhamento (na prestação de contas) e transparência da aplicação de no mínimo 35% de todos os impostos gastos exclusivamente com a Educação Pública, Infantil e Ensino Fundamental, conforme Lei Orgânica Municipal;

3.Verba pública somente para escola pública – fim das bolsas em escolas particulares. Não à verba da educação para a Fundec.

4. Não à política de aumentos por abonos e gratificações respeitando o plano de carreira;

5 Transparência na transferência de recursos municipais e federais para escolas.

QUESTÕES FUNCIONAIS:

1 - Abono dos dias parados (abono financeiro e funcional);

2 - Triênio automático, com pagamento imediato dos atrasados;

3 - Auxílio transporte para todos os servidores com reajuste do valor;

4 - Enquadramento dos Funcionários Administrativos lotados na SME há muito tempo, garantindo os benefícios do Plano de Carreira e do FUNDEB;

5 - Enquadramento por formação universitária para funcionário administrativo;

6 - Abono de permanência em no máximo 30 dias,(após esse período o servidor poderá optar pelo afastamento ou não da atividade laboral);

7 - Licença aleitamento até a criança completar 1ano de idade;

8 - Difícil provimento para as escolas localiza das em área de risco;

9 - Licença para a servidora que se torna avó e avô (a exemplo da Prefeitura do município do Rio de Janeiro)

10 - Suspensão do parágrafo único do artigo 133 do Estatuto dos Servidores, que fere a autonomia do sindicato;

11 - Liberação imediata da 2ª matrícula (do novo concurso) para diretores eleitos e solicitação imediata de cessão ou permuta para outras redes;

QUESTÕES ADMINISTRATIVAS DA SME:

1 - Realização imediata de concurso público: Funcionários Administrativos da Educação (com valorização da experiência no setor), como merendeira, porteiro, agente de apoio escolar, vigia, intérprete de libras e animador cultural, sendo estes três últimos com a criação das funções;

2 - Pagamento da dobra de acordo com o nível do profissional, dentro do mês;

3 - Revisão do lotacionograma das escolas com participação da categoria (n° de OPs, OEs, e funcionário administrativo principalmente);

4 - Validar o enquadramento dos psicólogos educacionais na área de educação e correção nos salários;

5 - Dobras apenas em casos de licença;

6 - No caso de oferecimento de dobras, prioridade para professores da própria escola;

7 - Agilizar a liberação do processo de licença especial quando os mesmos estiverem na SME;

8 - Revisão da nomenclatura regência para gratificação de Orientador Pedagógico e Educacional;

9 - Liberação imediata dos processos de licença para estudo, inclusive quando o profissional tiver duas matrículas;

10 - Envio dos contracheques para a residência dos servidores;

11 - Não atrelar mapa de merenda ao de frequência;

12 - Que a SME apresente todas as vagas no momento da escolha dos novos concursados;

13 - Levantamento aos moldes dos processos de remoção com proposta de realocação imediata dos candidatos insatisfeitos com sua lotação, respeitando a ordem de classificação antes da segunda chamada;

14 - Inclusão dos novos cargos do concurso no plano de carreira, para tal criar um GT para estudo do atual plano de carreira.

QUESTÕES ESTRUTURAIS:

1 - Ampliação da Rede Municipal com construção de novas unidades escolares, com efetiva ampliação do número de salas, com estrutura de qualidade e transferência das creches e escolas que funcionam em residências ou prédios alugados, inclusive através de desapropriações de terrenos para fins públicos;

2 - Estabelecer cronogramas de obras das unidades de ensino municipais;

3 - Professores de Educação Física e Artes para Educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme a LDB;

4 - Obras em período de recesso escolar ou com transferência das turmas para um espaço adequado para o exercício da prática pedagógica;

5 - Garantia de estrutura adequada para realização de todos os projetos, sem prejuízo para as atividades regulares da escola;

6 - Modernização da infraestrutura das escolas: quadro branco em salas de aula, máquina copiadora e data show, com reposição de material;

7 - Climatização das salas de aula;

8 - Apresentação e discussão do planejamento para o término do 3°turno diurno;

9 - Programa de segurança no trabalho nas escolas: instalação e manutenção de extintores de incêndio, luzes de emergência, saídas de emergência e Programa de saúde do trabalhador;

10 - Garantia da oferta diversificada de todos os segmentos, em todos os turnos, atendendo aos interesses de toda comunidade escolar;

11 - Mapear fontes de riscos na cidade, em especial os de natureza químico/petroquímica, com atenção particular ao 2º distrito. Envolver as escolas e comunidades do entorno no controle participativo desses riscos;

12 - Suprir as escolas com materiais usados no cotidiano de maneira suficiente;

13 - Avaliar as condições das estradas que dão acesso às escolas e do oferecimento de transporte público acessível a elas;

14 - Garantia de abastecimento de água potável para todas as escolas;

15 - Aumenta da verba própria municipal direta na escola, inclusive para aumento da carga elétrica.

IPMDC: PREVIDÊNCIA E SAÚDE

1 - Reabertura imediata do atendimento médico do IPMDC;

2 - Retorno imediato do SEPE ao Conselho do IPMDC;

3 - Realização da Conferência Municipal de Saúde do Servidor para discussão do atendimento ambulatorial, médico e odontológico do IPMDC;

4 - Realização de eleições diretas para representantes dos servidores municipais junto aos conselhos do IPMDC. A coordenação destas eleições será feita pelos próprios servidores;

5 - Retorno ao sistema de repartição simples (fim da divisão atualmente existente) e garantia da PARIDADE com INTEGRALIDADE;

6 - Auditoria externa e independente, acompanhada pelo jurídico do SEPE, com a divulgação sobre as contas do IPMDC;

7 - Balanços, balancetes, orçamento e plano de custeio disponíveis para consulta pública no site do

DATA-BASE ANO 2016 / SEPE NÚCLEO DE DUQUE DE CAXIAS

IPMDC;

8 - Atendimento médico de qualidade e ampliação das especialidades existentes no instituto;

9 - Boletim bimestral com prestação de contas e informações sobre o atendimento de saúde do IPMDC para o funcionalismo;

10 - Atendimento do cônjuge e/ou companheiro das servidoras e inclusão dos pais dos servidores como dependentes, no IPMDC saúde;

11 - Exigência do BIM apenas a partir do 3º dia de afastamento do servidor;

12 - Fim da obrigatoriedade da procuração do próprio servidor requerer o BIM;

13 - Comissão composta pela categoria para fiscalização das atividades do IPMDC, principalmente no atendimento nas perícias.

EDUCAÇÃO ESPECIAL:

1 - Mobiliário adaptado (as necessidades especificas) para alunos com necessidades educativas especiais;

2 - Garantia de equipe multidisciplinar (médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeuta educacional) conforme a distribuição dos polos - a exemplo da sistematização do PME - de forma que os encaminhamentos realizados pelos orientadores sejam efetivados;

3 - Definir em portaria número máximo de 10 alunos na classe especial;

4 - Professor Articulador nas escolas que tenham mais de 5 turmas quando houver alunos com necessidades especiais;

5 - Redução de 10% do número máximo de alunos por turma, quando houver alunos com necessidades especiais, limitando-se a 2 por turma;

6 - Retorno na portaria de matricula sobre a redução de alunos por turma, quando houver alunos com necessidades especiais;

7 - Formação continuada para os profissionais de educação, dentro do horário de trabalho, sobre alunos com necessidades especiais;

8 - Material pedagógico específico para as classes especiais e para as salas de recursos das escolas que não receberam sala de recursos multifuncionais do MEC;

9 - Melhoria das condições de acesso às escolas para atender os alunos com dificuldade de locomoção.

EDUCAÇÃO INFANTIL: (creche e pré-escola)

1 - Assegurar o direito às creches e à educação infantil para todas as crianças em Duque de Caxias com apresentação de planejamento da construção de novos prédios e transferência imediata de creches que estão em espaços alugados;

2 - Ampliar a qualidade do atendimento das creches e pré-escolas, com inclusão de profissionais concursados como nutricionistas, fonoaudiólogos, psicólogos, estimulador materno-infantil, assistentes sociais e cuidador (respeitando a lógica dos polos);

3 - Alimentação adequada para todas as creches garantindo fiscalização frequente e pesagem das crianças atendidas;

4 - Programa de formação permanente que atenda a demanda de temas sugeridos pelos profissionais que trabalham com Educação Infantil, no horário de trabalho;

5 - Transparência nos convênios firmados com as creches comunitárias e planejamento de transferência das crianças para creches públicas e gradual término desses convênios;

6 - Material pedagógico, mobiliário e instalações adequadas para as turmas de educação infantil;

7 - Apresentação do planejamento da construção de escolas, inclusive com desapropriação para cumprimento da Lei que altera a LDB (que obriga a universalização do atendimento de 04 e 05 anos até 2016);

8 - Apresentar lista de creches com turmas de 1 e 2 anos;

9 - Garantia de turmas de 4 e 5 anos em turmas específicas e regulares.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1 - Material didático adequado, elaborado em conjunto com os profissionais que atuam nessa modalidade, para todos os ciclos do horário noturno;

2 - Sala de informática, Sala de leitura, Artes e Educação Física para as turmas do noturno;

3 - Nenhuma implementação de ensino à distância para educação de jovens e adultos;

4 - Encaminhamento para área de saúde aos alunos adultos que necessitarem aquisição de óculos e aparelho auditivo pelo município;

5 - Fórum de debate com os profissionais sobre o currículo e a temporalidade da EJA, com calendário até o final do ano de 2016.

DATA-BASE ANO 2016 / SEPE NÚCLEO DE DUQUE DE CAXIAS

ALIMENTAÇÃO ESCOLAR:

1 - Fim da terceirização da Alimentação escolar no município;

2 - Garantia do cumprimento da Legislação onde 30% da alimentação escolar, a qual deve ser da agricultura familiar. Transparência na chamada pública e que a compra seja feita com os agricultores do município de Duque de Caxias;

3 - Concurso Público para Nutricionistas e que esses profissionais façam a supervisão da alimentação nas escolas;

4 - Per capta que garanta o atendimento integral dos alunos na alimentação escolar e estudo diferenciado nas escolas.

QUESTÕES EDUCACIONAIS E GESTÃO DEMOCRÁTICA:

1 - Cumprimento da lei 2.640 do PME aprovado pela câmara;

2 - Realização do Censo Escolar como determina a Lei Orgânica do Município, o Estatuto da Criança e do Adolescente;

3 - Rompimento do Compromisso "Todos pela Educação" e não realização das avaliações externas – Prova Brasil, Provinha Brasil e outras (por culpabilizar os profissionais da educação pelos problemas educacionais do nosso país);

4 - Discussão do sistema de auto avaliação da rede;

5 - Fim da obrigatoriedade do Secretário Municipal de Educação ser presidente do Conselho Municipal de Educação, com revezamento na presidência e vice-presidência entre governo e sociedade civil, eleitos entre seus pares;

6 - Divulgação das Plenárias do Conselho Municipal de Educação, garantindo estrutura necessária à participação da sociedade (espaço físico);

7 - Garantia da paridade entre sociedade civil e governo no Conselho Municipal de Educação;

8 - Revisão dos Estatutos dos Conselhos Escolares, respeitando o Projeto Político-Pedagógico e a autonomia de cada escola;

9 - Autonomia e suporte para as escolas elaborarem projetos que enfrentem os problemas de dificuldade de aprendizagem;

10 - Respeito pleno aos projetos político pedagógico das escolas;

11 - Retorno de um GE por mês com possibilidade de um segundo GE no mesmo mês;

12 - Seminário sobre a concepção educacional da rede municipal de educação;

13 - Envolvimento da SME no registro, encaminhamento e acompanhamento dos casos de violência das unidades escolares;

14 - Garantia de equipamentos de comunicação como telefone, interfone e computador com internet, de profissionais concursados (porteiro, inspetor de alunos, vigia e outros) de modo a prevenir casos de violência;

15 - Realização imediata de concurso para funcionários administrativos;

16 - Encontros para discutir o PNAIC e outras possibilidades de formação com abono de ponto para a rede;

17 - Realização, pela SME, da apresentação da proposta pedagógica aos novos concursados.

Comentários

ANEXO D – Pauta de reivindicações 2017

ANEXO E – Pauta de reivindicações 2019

Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do RJ
Núcleo Duque de Caxias

Proposta: Pauta Emergencial - Data-base 2019

Gestão Democrática

1. Eleição para Direções Escolares (implantação do GT para dar encaminamento ao processo de eleição 2019)
2. Aumento das gratificações de direção e vice-direção

Questões Salariais

1. Pagamento dos salários atrasados - Regularização da Folha de pagamento de ativ@s e aposentad@s
2. Recomposição salarial para todas as funções
3. Imediato enquadramento por formação
4. Calendário anual de pagamentos (para ativ@s e aposentad@s) até o dia 05 de cada mês, conforme assinado em carta compromisso
5. Imediato pagamento das gratificações de Regência de Turma e Difícil e Dificílimo Acesso aos Professores de Informática Educativa e Auxiliares Administrativos, com pagamento dos valores retroativos
6. Imediato pagamento dos valores de triênios atrasados e abonos de permanência
7. Retorno da Gratificação de Regência de Turma para os cargos de Dirigente de Turno, OPs, OEs, Dinamizadoras de Leitura e dobras (retorno e aprovação das Mensagens nº 40 e nº 42 à CMDC)
8. Revisão e Esclarecimentos quanto aos critérios de concessão da Gratificação de Difícil e Dificílimo Acesso
9. Criação da Gratificação de Difícil Provimento para as escolas em áreas de violência e periculosidade

Questões Funcionais

1. Inclusão dos novos cargos no Plano de Carreira da Educação (retorno e aprovação das Mensagens nº 40 e nº 42 à CMDC)
2. Inclusão das Estimuladoras Materno-infantis no quadro do magistério no Plano de Carreira da Educação
3. Chamada de novos concursados
4. Imediata liberação das Licenças Especiais, Licenças para Estudos, Licenças Sindicais e Aposentadorias
5. Fim de qualquer processo de terceirização, inclusive por cooperativa e/ou contratação direta

Infraestrutura

1. Reformas estruturais nas unidades escolares (Calendário)
2. Concurso público para todos os cargos