

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Instituto de Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

IMPACTOS DA BUROCRACIA NO TRABALHO DOCENTE NO ESTADO
DE MINAS GERAIS SOB O GOVERNO ROMEU ZEMA

ALINE MARIANE CAZETTA

Uberlândia

12/2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Instituto de Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

IMPACTOS DA BUROCRACIA NO TRABALHO DOCENTE NO ESTADO
DE MINAS GERAIS SOB O GOVERNO ROMEU ZEMA

ALINE MARIANE CAZETTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais
Área de concentração: Sociologia e Antropologia
Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Vannuchi

Uberlândia

12/2022

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

C386 2022	<p>Cazetta, Aline Mariane, 1996- Impactos da burocracia no trabalho docente no Estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema [recurso eletrônico] / Aline Mariane Cazetta. - 2022.</p> <p>Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Lúcia Vannuchi Vannuchi. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Ciências Sociais. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.206 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Sociologia. I. Vannuchi, Prof.^a. Dr.^a. Maria Lúcia Vannuchi, 1954-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Ciências Sociais. III. Título.</p> <p>CDU: 316</p>
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ciências Sociais				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado 008/2022 do PPGCS-UFU				
Data:	12 de dezembro de 2022	Hora de início:	14:00h	Hora de encerramento:	16:20
Matrícula do Discente:	12012CSC002				
Nome do Discente:	Aline Mariane Cazetta				
Título do Trabalho:	Impactos da burocracia no trabalho docente no Estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema				
Área de concentração:	Sociologia e Antropologia				
Linha de pesquisa:	Cultura, Identidades, Educação e Sociabilidade				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Impactos da burocracia no trabalho docente no Estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema				

Reuniu-se por Vídeo Conferência por meio da Plataforma Google Meet a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, assim composta: Prof.ª. Drª. Maria Lúcia Vannuchi (Orientadora e Presidente da banca PPGCS/INCIS/UFU), Prof.ª. Drª. Fabiane Santana Previtali (Examinadora PPGCS/INCIS/UFU), Prof.ª. Drª. Maria Eulina Pessoa de Carvalho (Examinadora PPGE/UFPB) e Prof. Dr. Robson Luiz de França (Examinador PPGED/FACED/UFU).

Iniciando os trabalhos, a presidente da mesa, a Prof.ª. Drª. Maria Lúcia Vannuchi apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca Examinadora, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

APROVADA

Banca Examinadora:

Prof.ª. Drª. Maria Lúcia Vannuchi - Orientadora e Presidente da banca (PPGCS/INCIS/UFU)

Prof.ª. Drª. Fabiane Santana Previtali - Examinadora (PPGCS/INCIS/UFU)

Prof.ª. Drª. Maria Eulina Pessoa de Carvalho - Examinadora (PPGE/UFPB)

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Robson Luiz de França, Professor(a) do Magistério Superior**, em 14/12/2022, às 18:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Lucia Vannuchi, Presidente**, em 15/12/2022, às 12:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Santana Previtali, Professor(a) do Magistério Superior**, em 15/12/2022, às 13:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Eulina Pessoa de Carvalho, Usuário Externo**, em 07/02/2023, às 11:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4135542** e o código CRC **A8C9A01D**.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi fruto de uma síntese individual, subsidiada pelo cuidado, amor, trabalho e companheirismo de muitas pessoas. Agradeço primeiramente à Universidade Federal de Uberlândia, uma universidade pública socialmente referenciada, ao Instituto de Ciências Sociais e seu programa de Pós-Graduação que acolheu minha permanência por um longo período, desde a graduação, ao mestrado. A todos (as) que lutam e resistem por estas instituições: minha solidariedade e companheirismo. Agradeço à minha família que privilegiou minha trajetória desde o início, ofereceu-me suporte e todo o apoio para a realização dos meus sonhos e conquistas. A história de vocês me guia, orienta e fortalece. À minha família em Uberlândia que são meus amigos e amigas, em especial Júlia Moraes e Sandro Henrique que representam o nome de cada pessoa que atravessou minha vida neste lugar e contribuiu com aprendizado, afeto, compreensão e paciência. Não existem palavras para descrever a gratidão a cada conversa e presença que foi importante para a realização e finalização do meu trabalho. A minha orientadora Maria Lúcia Vannuchi e seu empenho em realizar um trabalho digno de toda a admiração do mundo. Sua trajetória e postura inspiram-me todos os dias e o aprendizado que levarei desta experiência é inestimável.

Dedico este trabalho a todos (as) os (as) servidores (as) públicos que trabalham na educação mineira. Em especial àqueles (as) que contribuíram e contribuem direta e indiretamente para meu trabalho na escola e no mestrado. A escola é um lugar mágico, e são vocês que realizam essa magia todos os dias.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	5
EPÍGRAFE.....	6
INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I - BUROCRACIA – MECANISMO DE ORGANIZAÇÃO OU CONTROLE?	22
1.1 - A burocracia - elementos históricos e conceituais.....	23
1.2 - <i>Gerencialismo</i> : teoria e prática nas instituições escolares.....	35
CAPÍTULO II- AS CONTRADIÇÕES DA BUROCRACIA NA PRÁTICA DAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS	45
2.1 A impessoalidade da burocracia.....	46
2.2- A rigidez dos protocolos burocráticos.....	50
2.3 – A gestão pública e a participação de instituições privadas.....	55
2.4 – A organização hierárquica da burocracia.....	59
2.4 - Burocracia e informatização da educação.....	63
CAPÍTULO 3 – O DESABAFO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA BUROCRACIA	77
3-1 – Análise das entrevistas.....	82
3-2 – Representações sociais da burocracia na escola.....	96
CAPÍTULO 4 – RESISTÊNCIA E LUTA DOS (AS) PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA ESCOLA	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	124

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBC	Currículo básico comum
DED	Diário Eletrônico Digital
EEB	Especialista em Educação Básica
FDG	Fundação de Desenvolvimento Gerencial
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de diretrizes e bases da educação nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
PET	Plano de estudos tutorado
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGCS	Programa de pós-graduação em Ciências Sociais
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Avaliação mineira)
REANP	Regime especial de atividades não presenciais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica (Avaliação Nacional)
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEE-MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SEPLAG	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
SIND-UTE	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

EPÍGRAFE

Ao julgar a justiça, te enganas – disse o religioso –; nas palavras de introdução à lei existe uma história referente a esse engano: diante da lei está postado um guarda. Até ele se chega um homem do campo que lhe pede que o deixe entrar na lei. Mas o sentinela lhe diz que nesse momento não é permitido entrar. O homem reflete e depois pergunta se mais tarde lhe será permitido entrar. “É possível”, diz o guarda, “mas agora não”. A grande porta que dá para a lei está aberta de par em par como sempre, e o guarda se põe de lado; então o homem, inclinando-se para diante, olha para o interior através da porta. Quando o guarda percebe isso desata a rir e diz: “Se tanto te atraí entrar, procura fazê-lo não obstante a minha proibição. Mas guarda bem isto: eu sou poderoso e, contudo, não mais do que o guarda interior; em cada uma das salas existem outros sentinelas, um mais poderoso que o outro.

(Franz Kafka – O processo)

INTRODUÇÃO

Que função a Escola cumpre na Sociedade? Que papel nela desempenha? A pergunta conduz a diferentes respostas; este é um dos debates mais candentes no campo científico-acadêmico. Consoante à perspectiva do materialismo histórico dialético a resposta não se dissocia do contexto da luta de classes. Mészáros (2005) firma que a partir da revolução industrial a escola ocupa um papel central na produção e reprodução do capital, fornecendo a legitimação necessária para a manutenção do sistema assim como indivíduos preparados para lidar com o mundo capitalista.

A educação institucionalizada, especialmente, nos últimos cento e cinquenta anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade [...]. (MÉSZÁROS, 2005, p. 36)

Neste sentido o (a) professor (a) realiza um trabalho que deve ajustar-se aos moldes ditados pelo sistema, legitimados e reproduzidos pelo Estado. Quando falamos da educação pública as coisas se complexificam, pois, apesar da constituição garantir educação como direito e responsabilidade pública, como vemos no Artigo 205 e 206 da Constituição Federal, existe liberdade para a atuação dos setores privados na educação, desde que estes cumpram as normas gerais da educação nacional.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. (BRASI, 1988.)

Assim, não obstante seja um direito, a educação está submetida aos interesses de setores, tanto públicos quanto privados, o que pode parecer contraditório à primeira

vista. Porém, em seu sentido ontológico, o estado capitalista foi construído pela burguesia e sob sua perspectiva de classe, gerando uma essência de proteção dos interesses das classes dominantes em detrimento da classe trabalhadora. Logo a parceria público-privada não é uma contradição em si, mas sim aliada na construção de uma política de suporte mútuo e de subsídio aos projetos de país que a burguesia quer construir. A escola e a educação respondendo aos interesses das classes dominantes servem aos interesses da economia capitalista, que se estruturam desde a expansão da educação privada até a reprodução da mão de obra barata e pouco especializada.

. Nesse sentido, o trabalho do (a) professor (a) serve ao interesse do mercado, que além de ditar as regras da educação, interfere diretamente no âmbito do Estado na condução e funcionamento da escola pública. É justamente esta a situação em que se encontra a educação pública brasileira. De um lado os interesses daqueles que buscam uma educação que valorize o processo pedagógico, um aprendizado efetivo na introdução crítica do estudante na sociedade e conseqüentemente a construção de um país mais justo e igualitário. Por outro lado, os interesses do capital que encara a educação como um campo lucrativo e um instrumento social de manutenção do *status quo* do sistema. Através do estado e de sua majoritária gestão dos ambientes escolares são colocados em prática esses projetos que expressam as contradições do dia a dia dessa disputa social pela estrutura da educação.

A burocracia na escola pública ocupa um espaço que é essencial para a reprodução desse modo de produção, mascara índices e dados de precarização, garante uma aprendizagem equivalente à que o capitalismo precisa para gerar desigualdades sociais e se sustentar e impede que o (a) professor (a) exerça uma pedagogia autônoma e crítica. Em síntese a burocracia guia os (as) trabalhadores (as) da educação a uma espécie de racionalidade que destitui todo o processo de caráter humano, mantendo-os (as) presos em uma lógica eficiente para o objetivo de quem comanda. Os problemas gerados por esse modelo tradicional de educação são inúmeros. Faz-se necessário para isso o entendimento do contexto que nos leva à problematização do trabalho docente em Minas Gerais.

Com a ascensão de um governo de cunho neoliberal no Estado de Minas Gerais em 2019, que busca implementar um projeto de diminuição do estado, com uma administração pública, de caráter empresarial, a burocratização do espaço escolar vem se intensificando sensivelmente. Todos os dias, novas diretrizes aparecem para os (as)

professores (as) cumprirem. Diretrizes estas que vêm através da burocracia. Uma quantidade absurda de papéis a serem preenchidos, metas de notas e aprovações, projetos, reuniões, prazos, dentre várias outras atividades, que são cobradas de maneira autoritária, sem debate prévio e democrático e sob constantes ameaças. Essas ações, em tese, visam obter índices melhores, mas sem reformas estruturais que resultem de fato na melhoria da educação, precarizam a escola pública, e impactam diretamente o trabalho dos profissionais da educação. Esse tipo de ação não é novidade dentro das escolas e vem de um processo histórico complexo. Porém é necessário compreender o período atual a fim de acompanhar o desenvolvimento deste modelo.

Em página da rede social Facebook, os (a) professores (a) debatem e conversam sobre suas angústias e divulgam informações que são importantes para a categoria (PAGINA DO FACEBOOK, INFORMAÇÕES SEE – MG, 2019). Nela, foi possível identificar o relato de um (a) professor (a) que descreve seu sentimento em relação ao seu trabalho como docente no estado de Minas Gerais. Tal relato pode ser útil para exemplificar o debate. A página é de acesso público.

O governo Zema voltou a cobrar dos professores o preenchimento de uma quantidade absurda de papéis. Essa prática, quase abolida no governo do Pimentel, no passado, era apenas preenchimentos burocráticos, que não correspondiam com a realidade, e acabavam por nos obrigar a dar nota aos alunos sem existir aprendizado efetivo.

Também voltou o discurso de que seremos punidos se não houver aprovação. O inspetor Gilberto de nossa escola falou que muitas notas baixas afetariam a Avaliação de Desempenho - e baixa avaliação nos causa perdas financeiras. A diretora Valquíria informou que o estado está pressionando para não ter reprovação, e que os professores que deixarem muitos alunos em progressão parcial (dependência) terão que fazer um curso em 2020 - dizendo que era uma forma de ameaça ao servidor para que "empurrasse" os alunos.

Os professores da maioria das escolas estão com medo e falsificando notas ou facilitando trabalhos e atividades (provas em grupo, pontos extra, trabalhos simples) por terem medo de cobranças e críticas. Eles falam "é o Sistema". Era assim no governo Aécio/Anastasia.

Também foi imposta uma ação chamada "Intervenção Pedagógica" onde deveríamos dar novas oportunidades para os alunos, agora em agosto, para o 1º e 2º bimestre, e **se preciso abrir os diários e alterar as notas**¹. Acontece que na prática os alunos com notas baixas são apenas alunos sem a mínima vontade de estudar, indisciplinados, ou ainda, alunos vítimas da progressão automática, que não sabem nada e nem tem condições de entender o conteúdo - o que gera indisciplina. (A minha dúvida é se quem cria tais políticas é alguém sem noção da realidade da educação ou se realmente está mal-intencionado). [...] (PÁGINA DO FACEBOOK, INFORMAÇÕES SEE – MG, 2019)²

¹ Grifos meus que não estão presentes no texto original postado na rede social.

² INFORMAÇÕES SEE-MG. Postado em, 09 set. /2019. Facebook: @informacoesseemg Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/informacoesseemg/>. Acesso em: 15 out. 2019.

A burocracia sendo intensificada no ambiente escolar tende a agravar as condições de trabalho docente. E entendendo que as ações governamentais, inserem-se em um projeto político mais amplo de cunho neoliberal, a tendência é que as escolas públicas percam força para manterem-se gerando resultados ou sequer tenham condições de se manter funcionando. Abre-se cada vez mais o espaço educacional para a iniciativa privada, que já aparece em programas de resultados e metas em Escolas Públicas como o programa “Jovens do Futuro” em parceria com Instituto Unibanco³. Tal programa está sendo implementado em vários estados e no caso de Minas Gerais, sem grandes debates acerca da sua real efetividade. Novamente as informações chegam ao (à) professor (a) de forma autoritária e pouco explícita, buscando a execução burocrática de avaliações e projetos sem a garantia de melhora para os (as) professores (as) e alunos (as)

O constante adoecimento dos (as) professores (as) é revelador do processo de precarização do trabalho.

Alguns fatores que levam ao adoecimento dos professores são comuns a todos os níveis de ensino investigados e estão relacionados à organização do trabalho, falta de reconhecimento, problemas comportamentais dos alunos, pouco acompanhamento familiar e deficiências no ambiente físico. (DIEHL E MARIN, 2016)

Nesse sentido os números são alarmantes. Segundo a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais (Seplag), em Minas Gerais há cinco afastamentos por hora, sendo a maior parte deles referente à saúde mental dos (as) trabalhadores (as).⁴ Os fatores são inúmeros e a preocupação é cada vez mais pertinente. O trabalho docente é desumanizado e a burocracia é um dos fatores que contribuem para a perpetuação de alguns problemas sistêmicos do ambiente escolar.

³ O programa citado se refere a um conjunto de metodologias, de foco nas ferramentas de gestão e dados, em parceria com o Instituto Unibanco e a SEE –MG. “O Jovem de Futuro foi lançado em 2007 com o objetivo de contribuir para a garantia da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio como consequência de uma gestão educacional orientada para o avanço contínuo da educação pública. O programa, implementado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, disponibiliza para as escolas e para as redes uma metodologia e instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão. As ações do Jovem de Futuro estão estruturadas em cinco eixos – governança, assessoria técnica, formação, mobilização e gestão do conhecimento – que se articulam por meio do método Circuito de Gestão.” Disponível em: <https://jovemdefuturo.org.br/>. Acesso em: 30 agosto. 202022.

⁴Disponível

em:

<https://www.otempo.com.br/cidades/por-hora-escolas-de-minas-tem-cinco-afastamentos-de-professor-1.2154119> Acesso em: 15 out. 2019.

Em suma, a problematização requer uma análise mais criteriosa sobre o funcionamento da escola e os entraves gerados para a manutenção da Educação Pública como um direito universal. Afinal, tomando como base a prática pedagógica, os procedimentos parecem ser feitos para não funcionarem. A aparência é a de que todos (as) sabem que nada disso tem efeito pedagógico benéfico, mas a necessidade é demonstrar a todo momento que tem. Quase como um tabu, não se pode falar sobre, mas todos sabem o que todos estão pensando. Seria uma crise decorrente de ineficiência administrativa ou um deliberado projeto? Seja um ou outro, tem efeitos sérios na vida concreta das pessoas envolvidas neste processo: alunos (as), professores (as), e toda a comunidade escolar.

Desta feita, esta pesquisa que tem por objeto os impactos da burocracia no ambiente escolar, no trabalho docente no Estado de Minas Gerais, sob o governo Zema, do Partido Novo, no período de 2020 a 2022, tece problematizações que podem ser sintetizadas por meio de cinco perguntas que buscarei responder:

- 1- Os (as) professores (as) percebem em seu cotidiano a burocracia da escola de forma positiva ou negativa?
- 2- Os (as) professores (as) veem a burocracia hoje impactar sua vida mais do que no governo anterior?
- 3- As informações geradas pelo preenchimento desses papéis condizem com a realidade escolar?
- 4- A burocracia como está sendo utilizada hoje nas escolas públicas de Minas Gerais consegue uma gestão mais eficiente ou causa entraves no desenvolvimento democrático da instituição?
- 5- Esse impacto da burocracia para a manutenção de uma escola democrática seria um “acidente” de gestão pública ou um projeto político intencionado?

Busco, assim, compreender qual é a real função dessa burocracia neste espaço e os problemas gerados para o (a) professor (a) e seu exercício docente na escola. Dentre tantos objetos de pesquisa existentes no ambiente escolar, selecionei a burocracia, que toma um tempo excessivo dos (as) professores (as); um tempo que, em muitos momentos, chega a superar o despendido no próprio exercício pedagógico. Essa situação tem centralidade nos espaços de diálogo dos (as) professores (as) que claramente sentem-se incomodados (as) e desmotivados (as) a cumprir essa função, muitas vezes por não fazer sentido prático para a realidade da escola e não atender às suas reais necessidades.

Esta pesquisa focaliza também o trabalho docente que, destituído da sua capacidade de elaboração autônoma do processo de aprendizado, aliena-se a um trabalho meramente reprodutor e técnico, sendo tolhido cotidianamente na elaboração de seus próprios métodos educacionais, tendo os mesmos cerceados pela burocracia implementada pela Secretaria de Educação do Estado.

Os objetivos da pesquisa concentram-se em compreender a utilização da burocracia como instrumento político, como um mecanismo de precarização da educação. Nesse sentido analisarei de forma mais específica os impactos dessa burocracia no trabalho docente, de forma a compreender como a pedagogia é deixada cada vez mais de lado em prol de uma mecanização e “tecnização” da educação que destitui o processo de ensino de humanização, diálogo e autonomia. Entendo que o trabalho do (a) professor (a), destituído (a) da sua capacidade de elaboração autônoma do processo de aprendizado, devido a entraves, como a burocracia, aliena-se a um trabalho meramente reprodutor e técnico, sendo tolhido cotidianamente na elaboração de seus próprios métodos educacionais.

A partir disso, como um segundo objetivo, busco compreender dentre as diversas complexidades que envolvem o trabalho docente como a burocracia impacta não só o trabalho individual, mas toda a estrutura de funcionamento da escola e a execução de seu projeto político pedagógico. Desta forma busco compreender como é percebida a burocracia pela classe docente, os problemas gerados para o (a) professor (a) e seu exercício docente na escola e como isso se confirma, cada vez mais, como um entrave para uma proposta institucional alternativa, que compreenda os desafios da sociedade brasileira, atue em favor de seu desenvolvimento humano e para o avanço do acesso universal e democrático à escola pública brasileira.

Esse cenário burocrático altera-se com o tempo e alinha-se às políticas públicas dos governantes, tema que nos encaminha para o terceiro objetivo, referente ao Governo do Estado de Minas no período de 2020 a 2022 sob o comando do Governador Romeu Zema (Partido Novo)⁵. Compreendendo seu projeto político e seus interesses ideológicos no cargo, que apresentam uma proposta neoliberal, é possível visualizar um interesse econômico no sentido lucrativo que prepondera sobre interesses coletivos e de solidariedade. Desde falas, debates até o programa de governo de cunho neoliberal a

⁵ Em outubro de 2022 Romeu Zema (Partido Novo) foi reeleito para o cargo de Governador de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2022/Outubro/minas-gerais-reelege-o-governador-romeu-zema-novo>. Acesso em: 06/11/2022

proposta de privatização e corte de gastos sempre esteve dentro desta agenda o que leva a entender a burocracia da escola e seu funcionamento nesta gestão dentro desse contexto. Logo, não só buscarei entender os impactos da burocracia para o (a) professor (a) e para a comunidade escolar, mas sim os impactos sociais que essa proposta de gestão escolar apresenta para a sociedade como um todo. Por isso, é fundamental que se investigue os impactos desse novo modelo de gestão na atualidade, pois, a partir dele podemos pensar os sucessos e fracassos, os caminhos que estão sendo trilhados e alternativas a eles.

A justificativa da pesquisa materializa-se primordialmente na necessidade de pensar o futuro da Educação Pública brasileira e seus rumos. Historicamente vemos a falta de investimentos necessários para que a Escola Pública tenha o prestígio e a estrutura para se manter gerando os resultados demandados pela sociedade. E para além disso é necessário o entendimento de que a escola está inserida em um contexto social mais abrangente, constituindo-se como um espaço que vai refletir as desigualdades, as carências e problemas extraescolares. Obter resultados positivos na escola, não depende exclusivamente da instituição, mas também, das condições sociais, materiais e políticas que a constroem.

Os recursos científicos contribuem para elucidar o funcionamento das instituições educacionais e para desvelar as suas intenções não explicitadas. A primeira ação que deve ser feita após a identificação de um problema é o estudo, pois ele nos guiará a caminhos mais certos de resolução. Não agiremos politicamente enquanto indivíduos de maneira desorganizada e sem bases concretas, que respaldem ações políticas na sociedade, se tivermos ciência para embasar as mesmas. Devemos agir sobre o concreto e a dinâmica real dos objetos sociológicos, não apenas sob o olhar superficial do problema. Desvelar os problemas de ordem educacional demanda da sociedade como um todo, com ênfase na comunidade escolar, pensar e repensar, a todo momento, o modelo de gestão, baseados em experiências e estudos que auxiliem na caminhada rumo a objetivos eficazes e interesses coletivos.

É nesse sentido que não há maneiras de se debater o trabalho docente e a escola se não forem compreendidos os aspectos mais amplos que impactam diretamente a estrutura, o funcionamento e o modelo de educação hoje vigente no Brasil. A responsabilização da base trabalhadora da educação pelos fracassos escolares perpassa necessariamente o contexto no qual a escola está inserida, o modelo de gestão e as condições de trabalho dos (as) trabalhadores (as). O modelo de gestão afeta diretamente

o trabalho da base. Consequentemente, a educação como um todo fica comprometida. Como Mészáros aponta “(...) uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social, no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar suas vitais e historicamente, importantes funções de mudança” (2005, p. 2). A educação nesse sentido precisa ser pensada dentro de seu contexto, pois é afetada por ele, mas também tem condições de impactar positivamente, de forma dialética, o mesmo.

Em segundo lugar é necessário, ainda, fazer um acompanhamento e um balanço constante dos impactos dessa burocracia no funcionamento da escola e consequentemente para o (a) trabalhador (a) da educação, a fim de conseguir mapear os resultados no cotidiano através da ciência e da Universidade, que é um centro acadêmico de preparação para futuros profissionais. Esses (as) profissionais são quem futuramente atuarão neste meio e devem ter clareza do universo que encontrarão para estarem melhor preparados (as) para enfrentar os desafios colocados. Sejam eles na escola ou na gestão pública da mesma. Percebe-se que essa burocracia está presente na escola ao longo de seu desenvolvimento no Brasil como demonstram (SOLIGO E ESTRADA, 2019), sendo implementada de maneiras diferentes ao longo do tempo, gerando impactos diversos. É fundamental que se investigue os impactos desse novo modelo de gestão na atualidade a fim de mapear problemas e pensar soluções.

Não basta lidar com as consequências deste processo quando ele constituir um passado histórico; a escola precisa estar sob constante acompanhamento para que possamos pensar e propor alternativas que nos levem aos resultados esperados pela sociedade, ao mesmo tempo que fazemos a crítica ao modelo de gestão escolar que há muito tempo se encontra em estado de alerta. Como Darcy Ribeiro já expressava na 29ª reunião anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), transcorrida no ano de 1977. “(...) a crise educacional do Brasil, da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos” (RIBEIRO, 1986, p. 20)

Como terceiro ponto, as condições de trabalho na escola, a partir da mudança da gestão pública, não apresentam perspectivas de melhora, mas sim, uma tendência à precarização ainda maior. Como os sucessos e fracassos dos (as) alunos (as) têm se forjado a partir de métodos ineficazes de avanço da aprendizagem, o trabalho do (a) professor (a) coloca-se no centro disso. É necessário entender a raiz ou as raízes do problema da aprendizagem na escola. Vivemos em uma sociedade que responsabiliza a

classe trabalhadora da educação e os indivíduos de forma individual pelos fracassos das instituições. Mas como já expus, o problema transpõe as responsabilidades individuais.

Para que se tornem transparentes para o desenvolvimento desta pesquisa, é necessária a apresentação dos pontos de partida que nortearam a produção da mesma. O processo de ouvir e participar do cotidiano escolar faz parte do contexto de surgimento da temática deste trabalho. Desde 2019 atuo na área de Sociologia de Escolas Estaduais de Minas Gerais como professora designada, contratada e convocada. Atuando nesse meio, grande parte da minha atenção se voltou a aprender como funcionava e funciona a dinâmica daquele espaço, tanto para me adaptar ao trabalho quanto pelo interesse em entender melhor a realidade das escolas públicas do estado. Desde então, participo de discussões, ouço desabafos, conselhos e sinto na pele as experiências que me trouxeram até à problematização desta pesquisa. As questões aqui apresentadas surgiram de problemas colocados cotidianamente a mim e aos colegas de trabalho e a necessidade de desenvolver caminhos para resolvê-los, contribuiu para o desenvolvimento da metodologia, justificativa e estrutura do trabalho.

Logo, como um primeiro pressuposto, considero a escola como um espaço de constante disputa social. Sendo um espaço de aprendizagem, e de socialização intensa, muitas das nossas concepções, visões de mundo, valores e princípios se fazem mais perceptíveis neste ambiente, seja na reflexão sobre ele, seja na prática da troca de conhecimentos (ou de saberes). A estrutura e o funcionamento da escola impactam profundamente a sociedade. Isso ocorre, pois, quem pensa a estrutura não é neutro e possui uma ideologia que se reflete na mesma, residindo aí os diferentes interesses que disputam este espaço. Alguns setores buscam na escola a efetivação da construção de uma massa de trabalhadores (as) que atuará de maneira disciplinada no mercado de trabalho posteriormente, já outros a veem como um espaço de libertação e construção de pensamento crítico que embasaria a busca constante pela solução de problemas sociais e da natureza diretamente impactados pelo modo de produção adotado pela nossa sociedade.

Tenho como pressuposto que a escola manifesta em si as contradições que a totalidade social apresenta. Disputas, desigualdades sociais, preconceitos, mas também crítica, síntese, construção de ideias novas e ressignificação da sociedade. Assim como Georges Snyders coloca:

A escola não é o feudo da classe dominante; ela é terreno de luta entre a classe dominante e a classe explorada; ela é o terreno em que se defrontam as forças do progresso e as forças conservadoras. O que lá se passa reflete a

exploração e a luta contra a exploração. A escola é, simultaneamente, reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação – mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação (SNYDERS, 2005, p. 102).

A escola é um dos espaços de disputa social mais valioso que temos para pensar o mundo em que vivemos e questioná-lo. Em tese a educação é direito de todos (as); direito nem sempre concretizado. Essa dificuldade de concretizar esse direito é parte da disputa social de classe que incide sobre a instituição escolar. Nesse caso, a existência desta disputa social neste espaço propicia às classes historicamente marginalizadas, um espaço de resistência contra uma sociedade que como um todo reproduz estruturas que conservam a desigualdade social.

Como outro pressuposto que se vincula ao primeiro é a de que a escola está inserida no contexto ideológico da classe dominante que apesar de estar em disputa, está nas mãos e a serviço da burguesia, majoritariamente. Ainda que esteja sob a égide de gestões que tendem a um viés progressista, a força e a pressão da burguesia continuam em constante exercício pela retirada de direitos e aprofundamento da exploração da classe trabalhadora em função da garantia de seus lucros. Nosso modo de produção atual, o capitalismo, sobrevive e se renova sobre as bases da manutenção e aumento das taxas de lucros de empresas privadas. E isso precisa ser levado em conta no processo de entendimento dos métodos que são utilizados para forjar esse espaço. Logo, a burocracia se torna uma dessas ferramentas de racionalização e imposição de um ideal de classe, utilizada para a exploração de outra. A burocracia antes de ser uma forma de organização é um mecanismo de controle, desenvolvido, elaborado e constantemente revisto para se adequar à realidade na qual se insere e atingir objetivos que caminham juntos com os interesses de classe.

Nesse sentido, em gestões como a do Partido Novo de Romeu Zema, que possuem bases estruturadas sobre o neoliberalismo, encontramos as privatizações, as parcerias público-privadas e a lógica empresarial como foco do modelo de gestão apresentado e desenvolvido. Não há possibilidade de investigar a burocracia na escola, sem levar em conta essas intencionalidades. Como consta do próprio programa de Governo do Partido Novo: “Serviços públicos não precisam ser ofertados diretamente pelo estado”, “A desestatização não implica em uma perda do patrimônio da população”, “Ensino Público com soluções do Ensino Privado” e por fim “Políticas de *vouchers*, cooperativas de professores (as) e bolsas de estudos via créditos fiscais seriam

boas alternativas para tornar as escolas privadas mais acessíveis.”⁶. Entendo então que as formas de controle do Estado sobre os (as) trabalhadores (as) da educação e políticas públicas são feitas para fazer valer os projetos políticos vigentes.

Como último ponto, as condições de trabalho na escola, a partir da mudança da gestão pública, não apresentam perspectivas de melhora, mas sim, uma tendência à precarização ainda maior. Aumento da burocracia na escola, aumento de exigências que não correspondem à realidade e que não possuem eficácia prática para aqueles que convivem nesse meio. Em suma, essa pesquisa adota uma perspectiva da classe docente e trabalhadora da educação pública brasileira, adota um ponto de vista sensível às lutas desses (as) trabalhadores (as). É metodologicamente importante deixar explícito que separar a essência do objeto de estudo do (a) pesquisador (a), quando se trata de pesquisa social, etnográfica e participante é impossível. Neste caso, os métodos positivistas e que visam essa distância entre pesquisador e objeto não seriam capazes de atingir os dados que propus demonstrar. Face à disputa ideológica que se estabelece em torno das instituições educacionais, faz-se necessário explicitar o posicionamento adotado nesta pesquisa, que parte da perspectiva dos (as) trabalhadores (as) da educação do estado de Minas Gerais. A escola é um espaço de aprender e reaprender através do diálogo e do debate e por isso, defendê-la como um direito é questão de necessidade para a classe trabalhadora da educação e para a maior parte da população brasileira,

A hipótese a ser trabalhada versa sobre a função da burocracia no ambiente escolar. Primeiramente sendo a escola um ambiente extremamente dinâmico e complexo, cabe compreender que os métodos a serem utilizados para trabalhar neste ambiente variam de maneira significativa de uma escola para a outra. As características de cada bairro, cidade, região e estados brasileiros tornam as realidades dos (as) estudantes muito distintas. Porém, também é necessário que haja pontos comuns e uma organização geral básica que permita às escolas trabalharem, ainda que com suas particularidades, em um mecanismo que garanta a equidade e isonomia do ensino.

A burocracia poderia servir a este propósito, porém no limite, ela, de fato, vem a ser excessivamente utilizada, travando processos muitas vezes valiosos para o ambiente escolar, e desconsiderando as particularidades existentes e obstruindo a autonomia dos (as) trabalhadores (as); passando a cumprir um papel fiscalizador, autoritário e supressor

⁶ Plano de Governo para o Estado de Minas Gerais, Romeu Zema. Disponível em: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MG/2022802018/130000600702/proposta/_1533160671813.pdf. Acesso em: / 14/07/2020

de modelos mais eficazes de aprendizado. Cabe questionar se esses problemas causados pela burocracia são intencionais ou se seriam erros de gestão. Tenho como hipótese que a burocracia é utilizada como um meio rígido de controle, fiscalização e alinhamento da instituição a práticas vinculadas aos projetos políticos propostos pelos governos neoliberais, que alinhadas à ideologia do *gerencialismo*, buscam em todo campo de produção humana obter e gerar lucros. Neste caso Romeu Zema exemplifica e põe em prática essa lógica de gestão, aprofundando o uso da burocracia nas escolas.

Entendo que as formas de controle do Estado sobre os trabalhadores (as) da educação e políticas públicas são feitas em favor das ideologias do projeto de cada gestão, e possuem um propósito de fazer valer os projetos políticos vigentes. No caso de um governo de cunho neoliberal, a educação como direito é um entrave para os lucros de grandes empresas privadas de educação no Brasil, e a burocracia é parte do processo de precarização da Escola Pública de qualidade; ela mina a sua força, autonomia e entrava o avanço do acesso universal e democrático à escola pública brasileira. A hipótese gira em torno da intencionalidade da precarização em favor da lucratividade de alguns setores que trabalham na área da educação, favorecendo indivíduos e empresas, mas gerando perdas gigantescas para a sociedade como um todo. A burocracia dificulta o trabalho docente e a gestão escolar dificulta consequentemente o aprendizado do (a) aluno (a), a melhora dos índices escolares, o avanço da educação como referência para o desenvolvimento humano e científico, e a democratização de um ensino de qualidade.

O formato da burocracia estabelecida na escola aparenta um favorecimento à coleta de dados que não condizem com a realidade escolar, um ocultamento sistemático de informações fidedignas e uma metodologia que indica um funcionamento para a produção de dados positivos e indicadores favoráveis. Tudo isso ocorrendo face ao formato da burocracia, explicitada para a base, cobrada das hierarquias e sistematizada pelas tecnologias. Brechas na forma pela qual é escrita, realidades distintas às quais é aplicada, pressão das hierarquias quanto à agilidade da produção da informação, ameaças e consequências à instituição se não produzem o resultado esperado. Tudo isso demonstra indícios de que a burocracia é elaborada para funcionar atendendo às demandas de controle e poder das classes altas e seus representantes governamentais, sendo eficiente para este propósito, mas travando o desenvolvimento da classe trabalhadora.

Na presente pesquisa foram utilizados como fontes os documentos do Governo Estadual, da Secretaria de Educação, da Superintendência, Especialista e Direção escolar e as bases de pesquisa do Estado que a todo momento estarão monitorando os dados, tal como a própria Secretaria de Gestão e Planejamento (Seplag). Os índices como IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, SIND-UTE (Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais), entre outros, que vão poder demonstrar as avaliações acerca dos impactos e do funcionamento das políticas públicas e diretrizes implantadas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais.

A segunda forma de coleta de dados foi a observação participante, uma vez que atuo na educação pública de Minas Gerais. Obtive também relatos e entrevistas acerca das impressões dos (as) professores (as) sobre a burocracia através de entrevistas semiestruturadas. Desse modo, pude confrontar os dados coletados em campo por mim, com a perspectiva de outros (as) trabalhadores (as), ouvindo estes (as) profissionais e suas perspectivas. Estas entrevistas coletam suas posições acerca da burocracia que vivenciam, como elas se realizaram na prática e como os (as) trabalhadores (as) perceberam e executaram as ações. A terceira forma é o estudo do processo histórico e bibliografia produzida sobre os impactos da burocracia na educação, antes do recorte temporal e espacial do presente trabalho. Isso ocorreu dentro de um contexto histórico do funcionamento dessa burocracia, entendendo que não podemos avaliar um recorte temporal e espacial, deslocado do seu processo de construção.

Por fim, a estrutura do trabalho foi organizada em quatro capítulos que debaterão os principais objetivos propostos. O primeiro capítulo “Burocracia – mecanismo de organização ou controle? ”, aborda o conceito de burocracia, a contextualização histórica desse instrumento no tempo e espaço, sua aplicação na escola e a burocracia na escola neoliberal. Todo esse debate percorre as principais questões que permeiam os impactos da burocracia no trabalho docente aplicado a um contexto político e econômico. Minha análise fundamenta-se em autores como Karl Marx e o materialismo histórico, Max Weber e a sua teoria sobre a burocracia. Antonio Gramsci com sua perspectiva acerca da função do estado, Motta e Tragtemberg.

No segundo capítulo, “As contradições da burocracia na prática das escolas de Minas Gerais”, analiso as características da burocracia do governo Zema, seus impactos no trabalho docente, seu uso no cotidiano escolar e, de forma mais abrangente, os impactos sociais desse modelo de gestão. Nele aprofundo a análise acerca da burocracia e seus limites e do uso desse modelo de gestão administrativo e técnico na escola.

Dando continuidade ao debate deste capítulo e apropriando-me da mudança da realidade colocada para as escolas devido à pandemia de Covid-19, trabalho também a burocracia e seus impactos para o trabalho docente no teletrabalho e aulas remotas (REAMP) no Estado de Minas Gerais. Com a mudança brusca do cenário social causada pela pandemia, a comunidade escolar e trabalhadores (as) da educação viram seu trabalho transformar-se radicalmente e a burocracia aprofundar-se ao ponto de a atuação docente neste período, restringir-se, quase por completo, à atuação burocrática. Fernando Prestes Motta e Maurício Tragtenberg subsidiam a análise juntamente com as teorias da burocracia de Weber e do estudo da implementação da ferramenta burocrática no estado brasileiro com Bresser Pereira e Otávio Ianni.

No terceiro capítulo “O desabafo: percepções e sentimentos de trabalhadores (as) nas escolas estaduais de Minas Gerais”, o foco será as entrevistas semiestruturadas. Faço uma análise das informações, principais questões apontadas e convergências e divergências entre as falas dos (as) profissionais entrevistados (as). Utilizo como base metodológica para a análise das entrevistas a Teoria das Representações estruturada por Serge Moscovici (1978), que poderá auxiliar na compreensão das representações sociais acerca da burocracia, do espaço escolar e dos impactos da mesma no cotidiano dos (as) profissionais. A teoria de Moscovici contribui, metodologicamente, com o objetivo de encontrar a perspectiva coletiva, os pontos objetivos que definem o objeto na representação criada na consciência do coletivo. Isso pode demonstrar a ideia geral em torno do grupo e o sentimento causado na prática dos impactos que se desenvolvem a partir da implementação dessas burocracias no ambiente escolar. Essa perspectiva leva-nos não apenas a uma análise técnica, bibliográfica e estatística dos impactos, mas à compreensão do conceito aliado à imagem que o mesmo possui para o grupo que interage com o mesmo.

No quarto capítulo “Resistência e luta dos (as) profissionais da educação na escola”, trabalho as contradições que passam a surgir no ambiente escolar em contato com a burocracia exercida pelo governo. Nesse sentido, abordo as formas de resistência existentes no ambiente escolar que surgem em diversas instâncias da instituição na dinâmica das relações a fim de conseguir lidar com os impactos da burocracia no cotidiano escolar. Essas resistências demonstram-nos tanto os impactos diretos através das contradições que criam no ambiente quanto a realidade que se desenha na prática. A forma pela qual a burocracia é implementada gera uma realidade no papel e outra na sua atuação na instituição e essa contradição pode ser pensada como o projeto político em

curso de desestabilização e desarmonia da instituição precarizando seu funcionamento e sua dinâmica interna.

CAPÍTULO I - BUROCRACIA – MECANISMO DE ORGANIZAÇÃO OU CONTROLE?

O caminho certo passa sobre uma corda esticada pouco acima do chão. Parece antes destinado a fazer com que as pessoas tropecem do que levá-las a um bom fim.

(Franz Kafka)

Todos nós, que vivemos em sociedades capitalistas, estamos sob a égide de um controle constante que foi analisado por muitos Sociólogos como Karl Marx (2008), Max, Max Weber (1991), Émile Durkheim (1978) e entendido das mais diversas formas ao longo do desenvolvimento da Sociologia. Seja o controle de uma classe pela outra como apontava Marx (2008), pela ação social dos indivíduos como analisava Weber (1991), de forma molecular, exercido por diversos agentes e presente em todos os espaços sociais como analisa Foucault (1978-1979). Seja por interesses econômicos ou políticos, esse controle é exercido a cada instante em nosso cotidiano. Uma das formas que caracteriza esse controle em nossa sociedade é a burocracia, foco primordial desta pesquisa, instrumento clássico das sociedades capitalistas para o controle e rigor no manejo de dados, informações e execução de um sistema de organização de instituições com propósitos bem elaborados.

A burocracia permeia todas as esferas da nossa vida cotidiana, ainda que não percebamos, por estarmos extremamente imersos nesta realidade; ela representa grande parte das atividades de qualquer cidadão no seu dia a dia. Porém, a burocracia não se limita a essas atividades cotidianas de organização somente; abrange parcela significativa de ações coordenadas que, vistas de uma perspectiva sociológica, possuem uma essência muito mais profunda do que uma mera ferramenta de organização. Pela visão de um indivíduo em seu dia a dia, a burocracia pode vir a ser só um amontoado de papéis, muitas vezes entendido até como algo desnecessário. Porém da perspectiva sociológica, a sua necessidade e função transcende essas perspectivas individuais.

Nesse sentido buscarei neste capítulo tecer considerações teóricas acerca da burocracia, que visa dar conta dos debates que a pesquisa traz sobre a presença da burocracia nas escolas estudadas. Minha análise fundamenta-se em autores como Karl Marx e o materialismo histórico, Max Weber e a sua teoria sobre a burocracia. Antonio

Gramsci com sua perspectiva acerca da função do estado, Motta e Tragtemberg. com uma perspectiva contemporânea acerca da burocracia no Brasil, entre outros. Reitero aqui o pressuposto de que a burocracia, sendo uma ferramenta utilizada pelas classes dominantes, auxilia na implantação do projeto de manutenção de poder e controle de uma classe sobre a outra.

Não podemos hoje, no tempo em que vivemos, fazer uma Sociologia que não tenha um olhar atento em relação às transformações. Que deixe de apropriar-se de todas as ferramentas que esta ciência dispõe de maneira científica. Nenhum (a) autor (a) ou Sociólogo (a), ainda que tenha tido esta intencionalidade, conseguiu dar conta da realidade de forma completa da complexidade das relações humanas e seu constante movimento. Isso faz com que seja necessário desvendar gradativamente a realidade, buscar avançar a partir das ferramentas que possuímos e entender que a sociedade muda constantemente. E por isso muitas vezes faz-se necessária até mesmo a utilização de perspectivas diferentes para avançarmos em direção à compreensão da realidade.

1.1 - A burocracia - elementos históricos e conceituais.

Weber foi um dos autores que mais se debruçaram sobre o estudo deste conceito, a partir de um tipo ideal de burocracia. Foi um clássico pioneiro neste estudo e toda a abordagem da burocracia, hoje, passa necessariamente por esse autor, sendo objeto de estudo para quem possui uma visão crítica acerca da burocracia, assim como, para aqueles que buscam pensar o aprimoramento da burocracia em instituições e empresas. Sua visão inovadora proporcionou uma perspectiva ampla acerca do funcionamento da burocracia em diferentes espaços, como no direito público e na economia privada e de como ela se aloja na dominação racional legal e embasa as relações modernas e racionalizadas que vieram à tona com o surgimento do capitalismo.

Weber (2004)⁷ descreve a construção de uma ética racional específica, que contribuiu para o desenvolvimento das características modernas da organização burocrática. Cada vez mais, no contexto de ascensão do capitalismo, demandou-se uma administração técnica e impessoal das instituições e menos familiares e pessoais. A legitimidade do poder deixou de depender somente de aspectos carismáticos, soberanos

⁷ Em *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, Weber (2004) aponta que em nossa sociedade, grande parte da vida social havia sido reduzida à lógica racional. Isso quer dizer que características do mundo social que se baseavam na tradição, como a crença religiosa, dissolveram-se passando a desenvolver-se a partir de uma ética que contribuiu para a burocracia se estabilizar como ferramenta base da modernidade.

ou patriarcais e passou a ter lastro na dominação racional-legal majoritariamente⁸. A burocracia que já existia, passou a tomar um corpo com novas características que legitimaram e garantiram uma extensão ampla do poder, utilizando-se de mecanismos burocráticos que se embrincaram na sociedade de maneira a não estar mais localizado em uma pessoa ou em um centro, mas sim, em toda a teia de relações existentes na sociedade.

A burocracia, para Weber, em si não seria algo ruim, sendo parte de um mecanismo que modernizasse as relações, dada uma sociedade pouco desenvolvida neste quesito. O problema residia, para o autor, no momento em que a racionalidade que a burocracia possui para mediar o contato era utilizada de forma racionalmente radicalizada. Ou seja, utilizada de maneira desmedida e em muitos momentos sem necessidade e planejamento, fazendo com que essas ações perdessem seu sentido de existência e passassem a limitar a liberdade do indivíduo. A burocracia passaria a ser empregada de forma a fazer sentido nela mesma, e não nos fins anteriormente propostos. Limitando suas formas de contribuição para o sistema, deixando de atravessar suas particularidades e suprimindo essas características em troca de regras duras, que prendem as ações individuais sob protocolos inflexíveis e repetitivos. Isso, a longo prazo, geraria para o autor algo como uma prisão de ferro, a qual imobiliza, padroniza e transforma as relações, que antes se fundavam em ações de sentido tradicional e afetivo em ações majoritariamente racionalizadas.

Desta forma a burocracia como tipo ideal (Weber, 1971), seria totalmente afastada de ações irracionais, buscaria mecanismos administrativos e legais para agir seguindo determinados critérios sistemáticos, que aumentariam a eficiência e a especialização do funcionamento de empresas privadas e instituições públicas. Ela implicaria algumas características que são necessárias à sua existência sendo a primeira delas a divisão do trabalho. Não à toa é no capitalismo que melhor se adequa seu uso como tipo ideal de dominação⁹. Sem essa especialização do trabalho e sua máxima divisão, as instituições perderiam sua eficiência em termos de produtividade. Com a divisão do trabalho, surge outra característica necessária, a hierarquia de autoridade. A

⁸ A dominação racional-legal, segundo os escritos de Weber (1896), contidos em *Os Três Tipos Puros de Dominação Legítima* é um dos tipos ideais desenvolvidos por ele sobre a dominação ou “a probabilidade de encontrar obediência a um determinado mandato” (WEBER, 1896 pg.128). Desta forma, na dominação racional-legal a obediência dá-se pelo estabelecimento de normas e sanções, considerando a “burocracia” como sendo o tipo mais puro desta dominação.

⁹ Legitimidade legal que o dominante possui perante outros. A burocracia seria seu tipo mais puro de atuação.

burocracia não funciona de maneira horizontal, mas sim pressupõe um tipo de dominação, a qual precisa de uma cadeia hierárquica de funções para existir; é ela que garante o funcionamento vertical da burocracia e sua aplicação efetiva.

Como uma terceira característica, existe o estabelecimento de normas e regras a serem cumpridas a fim de atingir padrões de funcionamento da estrutura burocrática. Não se pode validar uma ação ou uma papelada de formas diferentes a cada vez; o que caracterizaria ações movidas por certa afetividade e geraria falta de padronização. Dado isso os indivíduos seriam profissionalizados e qualificados para agirem de uma mesma maneira e desta forma o critério de estabelecimento de cargos e funções derivaria exclusivamente do mérito, competência e comprometimento. Isso tiraria a possibilidade de distribuição de funções por razões afetivas ou tradicionais. Diferenciando-se também das características de comunidade, a burocracia buscaria uma maior impessoalidade nas relações, buscando um padrão menos humano afetivo e mais técnico, próximo à eficiência de uma máquina. E por fim, os registros das ações, para que não atue o pensamento humano, mas sim, o técnico, descrito e certo. Sem registros não há comprovações e diálogos entre as hierarquias. Esta é a linguagem. Weber ajuda-nos a pensar aspectos gerais de como a burocracia inseriu-se nas relações sociais sendo resultado de um processo de racionalização da vida e de legitimação de uma dominação racional legal.

Face à necessidade de aproximar essas concepções clássicas de burocracia do objeto desta pesquisa, olhando essas teorias a partir de uma visão do Brasil, um país colonizado, subdesenvolvido economicamente em relação aos países colonizadores e extremamente desigual em sua distribuição de renda, as questões de classe e culturais relacionadas à burocracia e ao processo de desencantamento do mundo, precisam necessariamente ser levadas em conta. O desencantamento do mundo no Brasil foi feito de forma impositiva e violenta. Foi feito através do genocídio de povos para que a imposição da cultura colonizadora fosse implementada no território. Houve a necessidade de se forçar processos, apagar memórias de sociedades que aqui viviam. Desta maneira percebemos que o capitalismo aqui possui características diferentes em seu estabelecimento, em comparação ao capitalismo da Europa ou Estados Unidos, por exemplo. Apesar de ser um mesmo sistema, aqui fomos dominados enquanto país, povo e território, desde o princípio. Devido a essas construções históricas diferentes, as características do estado brasileiro também serão diferentes, sendo o desenvolvimento tardio e frágil da democracia uma destas diferenças.

É por isso que até hoje, a mão de quem opera e pensa a burocracia brasileira tem classe social, tem cor e tem gênero. A distância que a classe trabalhadora em geral sente em relação a esses procedimentos burocráticos, a dificuldade de manuseio e entendimento das documentações, a falta de sentido concreto nessas ações e a desumanização das pessoas envolvidas demonstram o abismo no qual a desigualdade social se materializa. Quando as pessoas passam a ser vistas como papel, números, estatísticas e suas vidas passam a ser linhas de dados em um sistema computacional, as informações se tornam mais abstratas, mais distantes da realidade e passíveis de diversas interpretações que destoam da realidade. E dado o abismo de realidades sociais que existem, a burocracia e o controle são exercidos por um grupo limitado de pessoas pertencentes a classes sociais privilegiadas que detêm o conhecimento, o domínio de técnicas e o acesso aos cargos burocráticos.

Pensando a questão a partir do pensamento Marx (2005) adiciona-se a luta de classes a esses processos de consolidação do capitalismo presentes ao longo de sua história. Houve lutas, resistências e contradições permeando os processos de construções de novas ideias. Houve interesse de classe para que hoje nós chegássemos onde estamos. E é a partir desses interesses que se intensifica essa luta de classes, devido ao maior impacto dessas contradições, aumento da acumulação do capital pela burguesia e uma revolução burguesa, que visa à manutenção do seu poder e status na sociedade de forma permanente. Marx (1994) e Mészáros (2005) vão compreender o desenvolvimento de um processo de alienação do trabalho, perda de autonomia na produção e reprodução da vida material, uso de mecanismos que vão constantemente auxiliar a classe proprietária a intensificar o controle e a exploração dos (as) trabalhadores (as) e assim transformações profundas na vida das pessoas e na estrutura da sociedade.

Nesse contexto, a burguesia, classe dominante, busca através de vários mecanismos não só explorar a classe trabalhadora, mas também conservar a dominação e a manutenção do poder. Para Marx “toda classe que aspira à dominação [...], deve conquistar primeiro o poder político, para apresentar seu interesse como interesse geral, ao que está obrigada no primeiro momento” (MARX, 1993, p.96). Desta Forma o Estado atua como uma instituição que auxilia a classe dominante a manter seu poder social:

O poder estatal centralizado, com seus órgãos onipresentes, com seu exército, polícia, burocracia, clero e magistratura permanentes – órgãos traçados

segundo um plano de divisão sistemática e hierárquica do trabalho –, tem sua origem nos tempos da monarquia absoluta e serviu à nascente sociedade da classe média como uma arma poderosa em sua luta contra o feudalismo. (...). No mesmo passo em que o progresso da moderna indústria desenvolvia, ampliava e intensificava o antagonismo de classe entre o capital e o trabalho, o poder do Estado foi assumindo cada vez mais o caráter de poder nacional do capital sobre o trabalho, de uma força pública organizada para a escravização social, de uma máquina do despotismo de classe. (MARX, 2011, pg. 56-57)

A burocracia está imersa neste contexto e torna-se um dos mecanismos de manutenção de poder da classe burguesa. Avançando na reflexão e aproximando-a de nosso contexto, Fernando Prestes Motta e Maurício Tragtenberg complementam e desenvolvem teorias mais contemporâneas acerca do funcionamento e necessidade da burocracia na nossa sociedade. Sendo autores brasileiros, permitem que nós possamos ter uma visão mais próxima da nossa realidade, uma vez que a compartilhamos com esses pesquisadores. Ambos partem dos mesmos princípios e desenham características da burocracia dentro de contextos e pressupostos próximos e que desembocam em uma síntese de que a burocracia é: “organização, poder e controle” (FARIA E MENEGHETTI, 2011).

Segundo Motta (2000) a divisão do trabalho e sua especialização constante, demonstram, a princípio, a capacidade que a burocracia possui de penetrar em todas as esferas da sociedade, evento este que ocorre historicamente em muitas sociedades, porém, é no capitalismo, com a necessidade de aumento dos lucros e da produção de Mais-valia, segundo Marx (1994), que ela domina a forma de organização social. A burocracia domina a esfera pública e atua em consonância com o setor privado em busca do alinhamento de interesses de classe. Busca exercer poder e conseqüentemente dominar, através do mecanismo racional-legal, o controle da produção e a garantia de que a sociedade funcionará de maneira favorável ao desenvolvimento desses interesses.

Do que vimos até aqui, podemos afirmar que o Estado é então uma organização burocrática e, portanto, uma estrutura de dominação. Constituída de uma elite dirigente, de um funcionalismo civil e de um funcionalismo militar, dotada de poder de legislar e de tributar. Também podemos deduzir que uma classe dominante, isto é, uma classe social que detém a propriedade das máquinas, instalações etc., ou seja, dos meios de produção, controla também o Estado para reforçar seu controle sobre esses meios de produção, garantindo a apropriação do excedente (MOTTA, 2000, pg.26)

A burocracia está intimamente ligada à ideologia como explicitado em Tragtemberg (1974); isso significa que ela é parte de um mecanismo de poder que está nas mãos da classe dominante e operando sob a sua ideologia. É nesse sentido que a burocracia pressupõe hierarquia e conseqüentemente controle. No pensamento de

Tragtemberg isso cercearia a autonomia dos indivíduos e os disciplinaria dentro de uma forma de funcionamento administrativo que fizesse sentido para os interesses em jogo. Para ambos os autores, ainda que aparentemente haja uma liberdade e participação de todos no coletivo, "o poder apresenta um discurso autonomista e uma prática de dependência" (TRAGTENBERG, 2004, p. 112).

No nível do cargo de trabalho temos a instauração de uma divisão técnica tida como indispensável ao bom funcionamento da burocracia. Essa divisão, que já é uma separação, engendra uma série de outras separações. A primeira delas diz respeito ao homem e aos instrumentos de produção; a segunda, ao agente, ao produto de seu trabalho; a terceira. A separação entre cada membro da organização, isto é, cada um concentrando-se em sua tarefa, não se ocupando da do outro. Trata-se da delimitação de territórios, para pessoas e departamentos. A quarta diz respeito à separação ao nível da atividade, isto é, o trabalhador não pode defini-la. Deve executar sua função seguindo suas normas definidoras presentes em sua descrição. Finalmente, há a separação no tempo da atividade. O tempo é um dado quantificado dividido, regulador da conduta. (Motta, 2000, pg. 77 e 78)

Todas as características de impessoalidade, hierarquia, especialização, entre outras, descritas por Weber, geram para Motta, a situação de alienação daquele (a) trabalhador (a) que lida com a burocracia, na base, após ela transitar por todas as instâncias hierárquicas. Outros mecanismos de alienação aconteceriam com a divisão entre o trabalho diretamente vinculado à produção material e o trabalho intelectual. Motta e Tragtenberg entendem que toda a produção de conhecimento acerca da burocracia e das teorias administrativas atuou em favor de criar e melhorar esses mecanismos a fim de organizar a burocracia em prol da eficiência. Isso faria sentido com a atuação das empresas, porém está vinculado não só ao interesse privado de indústrias ou fábricas, mas também ao funcionamento do próprio Estado. É aí que reside a grande questão, pois o estado atua como uma extensão dos interesses privados através da burocracia. Exerce sobre seus (suas) funcionários (as) e sobre a máquina pública um processo de alienação e de controle.

Motta (2000) pensa nas consequências sociais que esses processos geraram. Pensa nas instituições como a escola, os hospitais psiquiátricos, prisões e como a burocracia permeia esses espaços. Sendo o Estado o centro do poder burocrático, passa a emanar suas diretrizes de funcionamento, protocolos e lógicas de organização para espaços sobre os quais possui controle. Aliado à ideologia da classe dominante, que exerce controle sobre a esfera do Estado, passa burocraticamente a transformar essas instituições em braços funcionais da lógica do capital em muitos momentos. À educação, por exemplo, ficam delegados exames, métodos e práticas que se estabelecem

em protocolos rígidos também e que acabam por desenvolver indivíduos que pensam nesses moldes e que podem ser controlados pelos mesmos.

Burocracia é controle e poder ao utilizar do processo organizacional para alinhar os indivíduos, inseri-los em um tipo de racionalização específica, calcular racionalmente todas as implicações do funcionamento das instituições em função da reprodução do capital. É construir através da racionalização extrema das instituições um terreno fértil para a conservação do *status quo* da sociedade, criando lógicas que alienam, tornam impessoal, mascaram, hierarquizam a sociedade, prejudicando a própria condição de ser dos indivíduos e sua liberdade. O desencantamento do mundo passa a adquirir consequências práticas para a vida e pensando em classes, para os (as) trabalhadores (as) que vivem sob essa lógica. Burocracia é a alienação e destituição da capacidade autônoma dos indivíduos.

Motta traz uma contribuição importante quando apresenta o debate que pensa na construção não só de um controle sobre a sociedade, mas também sobre os indivíduos e suas personalidades. A sociedade burocrática produz uma ideologia de como se constrói uma organização que funcione e como deve ser o padrão de indivíduo que nela atua. O “homem organizacional” segundo Motta (2000),

(...) não é nem mais nem menos do que a própria organização e a sociedade organizacional. Ele não tem identidade porque não age em nome de motivos próprios reais, mas sim em nome de uma fantasia. Sua existência, como a da organização e da sociedade organizacional, baseia-se na repressão e no autoritarismo, mesmo quando parece lutar contra isso. (MOTTA, 2000, pg. 111)

Com o desenvolvimento do capitalismo e seu aprofundamento, para Motta (2000), o homem precisa agir pela perspectiva da organização burocrática e conseqüentemente cria uma sociedade organizacional que reproduz indivíduos com as mesmas características. Indivíduos esses que vivem sob a égide de um autoritarismo e uma sociedade controlada por grandes organizações que possuem objetivos que batalham contra sua humanização. Não se identifica mais onde se localiza o poder nem como o combate, visto que os próprios indivíduos acabam por reproduzir os braços daquilo que lutam contra. São obrigados a dar sentido a algo que muitas vezes não faz sentido e possuem dificuldade de resistir a esses processos. Desta forma vê todas as esferas da vida sendo tomadas por essa lógica organizacional.

Isso não significa que as pessoas estão presas à burocracia. Não significa que não haja saída ou de fato essa força seja mais forte que o poder coletivo em resistir. A resistência paira no ar em diversos movimentos, ações locais e coletivas, organizações,

na política. Porém, o capitalismo, ao racionalizar as ações individuais, aliena os indivíduos de ações que importam para sua humanidade e conseqüentemente cria a necessidade de inserção neste modo de organização para ser visto como um indivíduo que possua direitos. Ou seja, devemos nos curvar em vários momentos ao poder que a burocracia exerce em nossa vida e sendo nós, seres que têm na cultura um mecanismo de sobrevivência e existência, precisamos aprender e reaprender o que é ser um ser humano e o que é ser um ser humano na cultura em que nascemos. Apreendemos com o tempo também a nos acostumar e legitimar essas práticas burocráticas, ainda que não concordemos com elas.

Antonio Gramsci (1968) ajuda a compreender a complexidade dessas relações apresentadas, ao avançar nas ideias de Marx e entender que para além da famosa frase “o Estado moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios coletivos de toda a classe burguesa” (MARX; ENGELS, 1998, p. 12) existem novas relações que se forjam, e tornam as relações de dominação do Estado perante a sociedade civil menos polarizadas e mais imbricadas. A relação da própria burocracia com os indivíduos, hoje, demonstra que a classe trabalhadora reproduz e absorve as características da sociedade criada através de mecanismos que não são puramente repressivos e dominadores. Gramsci (1968) demonstra a importância da esfera cultural para se compreender a política e como a capacidade pedagógica de mediar a cultura faz com que a relação entre dominador e dominado extrapole essa esfera a ponto das duas partes quase se confundirem. Desta forma, “elaborar também fisicamente novos tipos de humanidade” (GRAMSCI, 1968, p. 91), que vão ser propagados com o intuito de educar as massas para melhor aceitarem e se adequarem aos padrões culturais demandados pelo sistema.

Isso significa que, no caso da burocracia, muitas vezes nós não sabemos distinguir sua função, reproduzimos e ajudamos que ela melhore, trabalhamos em favor de seu aprofundamento de forma voluntária e a defendemos em muitos momentos. Não obstante ela seja um instrumento de dominação, também precisa ser utilizada pelos indivíduos dominados, como ferramenta de defesa de seus interesses. Fomos educados culturalmente a aceitar essas relações burocráticas como as melhores e consentir com ações de dominação que nos afetam negativamente. É normal que existam mecanismos sociais de inserção dos indivíduos na cultura da qual fazem parte. Mecanismos responsáveis por nos ensinar a nos comportar como os outros se comportam, para que todos os indivíduos de uma cultura estejam interligados por valores comuns fazendo com que, seja parte de um todo mais complexo que um mero conjunto de indivíduos. A

questão aqui é que, nas sociedades capitalistas, esses mecanismos são bem pensados e feitos com objetivos de exercer poder de uma classe sobre outra.

Trazendo este debate para o processo histórico de construção do Estado brasileiro essas ideias passam a fazer mais sentido na análise da realidade concreta vivenciada aqui. A burocracia no Brasil e esse formato de gestão teve momento histórico e contextualização para ser implementada junto ao desenvolvimento do capital e das configurações de classe brasileiras. Possui uma racionalização científica e processos políticos envolvidos para que a modernização da máquina pública aconteça. Não será meu objetivo nesse momento aprofundar o debate e reconstruir historicamente esses processos, mas sim apresentar uma síntese que seja suficiente para compreender as contradições que se estabelecem a partir dessas reformas administrativas que aconteceram. Essas contradições podem nos ajudar a entender o funcionamento prático desse mecanismo que impacta diretamente o que é público no Brasil e consequentemente a gestão das escolas de Minas Gerais.

Para Luiz Carlos Bresser Pereira - notório acadêmico e atuante na construção de políticas públicas no Brasil - existiram três momentos do desenvolvimento político, econômico e da administração do Estado brasileiro (BRESSER PEREIRA, 2001). Esses momentos não coincidem com o processo do avanço do capitalismo na Europa, face ao atraso brasileiro em acompanhar as mudanças que ocorriam nesses campos político, econômico e administrativo do Estado. Atraso este que se insere tanto em um contexto histórico de colonização e suas consequências, quanto de decisões políticas levadas a cabo pelas forças de classe atuantes e em disputa ao longo de toda a construção do nosso Estado. Esses momentos compreendem um movimento de alteração da dinâmica do Estado e de tentativas de modernização ao alterar as forças de classe que majoritariamente organizam a sua gestão.

No plano administrativo, farei uso de três: Estado Patrimonial, ou Patrimonial-Mercantil, até 1930; Estado Burocrático, ou Burocrático-Industrial, entre 1930 e 1995; e Estado Gerencial, ou Gerencial-Pós-Industrial, a partir de 1995. Os nomes simples indicam o tipo de administração: patrimonialista, burocrática e gerencial; os nomes duplos acrescentam a noção de classe ou de relação de produção dominante. (BRESSER PEREIRA, 2001)

Essas formas de definir o Estado no campo administrativo demonstram que dada a conjuntura política e econômica do desenvolvimento do capitalismo e de suas particularidades brasileiras, foi necessário atualizar e reorganizar a estrutura estatal para que ela atendesse às necessidades do mercado. A burocracia sendo um mecanismo de

controle racional pressupõe a modernização quando se tenta alterar as relações de organização da máquina para uma organização mais impessoal, produtiva, eficiente e que deixasse de lado as velhas práticas de patrimonialismo, beneficiamento de uma oligarquia, nepotismos entre outras ações tradicionais que afetariam diretamente os novos objetivos e rumos que o mercado buscava tomar. Quando digo mercado, aponto diretamente novos setores como as indústrias que passam a também competir e encontrar espaço para o desenvolvimento de suas produções e alinhamento da nossa economia com a economia mundial. A burocracia pressupunha o controle e a gestão da produção e modernizar o estado era necessário para a consecução desse interesse. Não só a instância pública passa por transformações, mas assim como BRESSER PEREIRA (2001) aponta, essas mudanças englobam não só a parte administrativa, mas o Estado e a sociedade em geral. É um movimento total de mudanças nas esferas produtivas.

No Brasil, antes dos anos 1930, víamos uma sociedade à mercê de interesses oligárquicos majoritariamente, não havia uma classe que pensasse a economia, os direitos e a nação com um sentido unificador. Na esfera política, social e econômica toda a organização se dava no campo dos privilégios e da não regularização dos interesses públicos e privados, gerando a imiscuidade dessas duas esferas. O sentido do Estado era atender a uma economia agrária, patrimonial e oligárquica, apenas. A república, a democracia e a industrialização econômica ainda estavam a passos lentos, mas viriam a dar sinais de crescimento a partir dos anos 1930, com a emergência de uma classe industrial mais estruturada a partir de incentivos de novas políticas públicas no setor econômico e estatal.

Há dois momentos-chave para as mudanças que vemos hoje: anos 1930 e 1964 com a implementação de um Estado burocrático-industrial que centraliza a gestão e conduz a uma realidade nacionalista, unificada, dando enfoque ao desenvolvimento econômico com um pacto desenvolvimentista com o setor privado e de fortalecimento do Estado com um projeto de poder bem estabelecido. A burocracia e sua emergência como ferramenta de organização permitiram uma eficiência na gestão que cumprisse com os objetivos do Estado de ser o principal condutor das transformações econômicas e sociais que se alinhavam com o conceito de progresso capitalista, presente nas políticas e economias dos países desenvolvidos. Ainda que esse desenvolvimento brasileiro estivesse atrelado a uma vinculação e subserviência ao capital externo; ainda que trouxesse avanços comparativamente ao período anterior, na parte dos direitos sociais, não deixou de ser elitista e explorador.

Com a crise dos anos 1980 e a reestruturação produtiva batendo na porta, a globalização passa a disputar os novos rumos que esse estado burocrático havia construído. É aí que, propriamente, emerge a reforma gerencial e pós-industrial com o aumento do diálogo entre setor público e setor privado, com a descentralização do poder estatal e gestões empresariais mais preocupadas com o rompimento desses limites. Nesse momento é perceptível um enfraquecimento global dos estados nacionais e uma economia mais conduzida pelas corporações, aberta ao mercado, de cunho neoliberal. Arelado a essa mudança de paradigma, vemos como consequência as novas formas de organização do trabalho, perda dos direitos por parte da classe trabalhadora e da função do estado como principal mediador dessas relações. Aqui o estado passa a não mais gerenciar, mas se abrir ao gerenciamento e às regras das novas corporações que surgem com o abalo do sistema produtivo anterior. Essas reformas persistem até os dias atuais e serão centrais para a compreensão da burocracia presente hoje na gestão da educação e o alinhamento desses interesses a uma política privada como veremos no decorrer deste trabalho.

É necessário expor as contradições que a implementação dessa gestão racional trouxe na prática para o Brasil. Ianni (1960,1965) aponta em seus estudos o impacto do atraso brasileiro na construção do capitalismo moderno. Criando um novo sistema oriundo de uma estrutura agrária, que não se revolucionou para se reconstruir, mas sim reformou-se com a permanência de estruturas do sistema anterior. Ou seja, os vícios clientelistas, favoritistas e patriarcais não desapareceram com a implementação da burocracia no sistema, mas sim se adaptaram às novas ferramentas. É inegável para o autor que a modernização ocorreu e que a transformação para o campo industrial de fato trouxe uma racionalização administrativa que favoreceu a implementação de uma burocracia atuante, porém não somente esse aspecto se evidencia nesse processo. Mas sim, por outro lado, os jogos de poder e o controle sobre esse mecanismo se dava dentro de uma lógica que já era colocada em toda a tradição social brasileira de privilégios e dominação.

Reside aí a grande questão que a burocracia nos traz até hoje em nível prático. Apesar de trazer consigo um funcionamento que visa suprimir tais ações, a depender de seu contexto e construção histórica, ela pode configurar-se de forma contraditória. Eficiência em contraponto com a ineficiência, uma modernização com traços conservadores, impessoalidade com traços de manutenção de privilégios e por fim, racionalidade conduzida por interesses restritos e privados. A implementação do

capitalismo em um país com características coloniais, escravistas e subdesenvolvido trouxe consigo particularidades que Edson Nunes (1997) retrata em seu trabalho como a inter-relação entre duas gramáticas distintas e contraditórias entre si, mas que tomam corpo em um contexto tão particular como o nosso. São forças econômicas, políticas e sociais distintas que se enfrentam nesses campos a fim de consagrar os caminhos ao qual o país seria levado e como síntese dessa contradição surge um clientelismo junto a um insulamento burocrático que impede tanto a dominação dos setores agrários quanto a plena eficiência de um sistema industrial e racional.

Neste sentido é importante pensar as instituições públicas e privadas no Brasil situadas no seu contexto de criação, fortalecimento, investimento e funcionamento. Esses parâmetros nos auxiliam a compreender os interesses em jogo e o papel que o Estado tem cumprido na vida cotidiana da população. As políticas sociais em meio a todo esse processo avançaram. Caminhamos para uma visão mais democrática em contraponto com as políticas como a do Café com Leite¹⁰. Caminhamos para a criação de órgãos de gestão e controle do trabalho para além de instituições públicas que pensam os direitos e acessos dos cidadãos de uma perspectiva legal e constitucional. Porém como apontei as contradições acima, não seriam diferentes em outras esferas da vida social. Ainda que essas mediações burocráticas e legais tenham se estabelecido no Brasil, suas contradições inerentes também se evidenciam.

A burocracia sob o controle de classe e atendendo a interesses privados traz consigo características que não vivenciamos no cotidiano, como a impessoalidade, a eficiência, a racionalidade no manejo das informações e a eliminação de favoritismos. A burocracia sob esta perspectiva torna-se uma ferramenta de poder que tem a potencialidade de favorecer o objetivo de quem a maneja. Os objetivos do capital são objetivos contrários aos objetivos da classe trabalhadora e conseqüentemente a eficiência que justificaria a implementação da burocracia, nem sempre é atingida em benefício da população, mas sim em benefício da classe dominante, causando às classes trabalhadoras um entrave para a melhora de sua realidade social. Logo, o uso da mesma como ferramenta e com caráter de gestão racional traz essa dupla face de uma realidade que está constantemente em disputa e é nesse processo que encontramos a escola e a função que a burocracia nela ocupa.

¹⁰ A política do café-com-leite foi um acordo firmado entre as oligarquias estaduais e o governo federal durante a República Velha para que os presidentes da República fossem escolhidos entre os políticos de São Paulo e Minas Gerais. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/politica-cafe-com-leite.htm>. Acesso em: 25/05/2022

1.2 - *Gerencialismo*: teoria e prática nas instituições escolares

A burocracia como um instrumento de dominação e de mediação das relações sociais atua em instituições sociais. Pensando mais propriamente na aplicação dessas teorias na escola, segundo o próprio (GRAMSCI, 1988), a escola exerce um dos papéis mais fundamentais na vida dos indivíduos por desenvolver de forma mais intensa essa função de inserção dos indivíduos na realidade social em que vive. É na escola que as pessoas vão mais profundamente aprender a se comunicar, a lidar com (a) o outro (a) e principalmente, treinar para serem indivíduos bem inseridos no mundo do trabalho. A escola é uma instituição que hoje reproduz aquilo que a sociedade busca que seja reproduzido, desta maneira seus valores e seus ensinamentos pautam-se em uma realidade que exige do indivíduo uma conduta aprovada pela sociedade. Estando em uma sociedade racionalizada ao extremo e que exige dos indivíduos uma conduta constantemente calculada e com uma administração burocrática de todas as esferas da vida, é necessário aprender como fazer esse processo administrativo e os valores que fundam essa ética desde cedo. A escola cumpre essa função hoje, ainda que não concordemos que essa seja a sua função ontológica e para além disso, reproduz na sua estrutura de funcionamento uma mecânica organizacional burocrática.

(...) Mais que profissionais da empresa ou da administração pública, o capitalismo e o Estado capitalista forjaram um novo homem: um homem racional, tendencialmente livre de concepções mágicas, para o qual não existe mais lugar reservado à obediência que não seja a obediência ao direito racional. Para este homem, o mundo perdeu o encantamento. Não é mais o mundo do sobrenatural e dos desígnios de Deus ou dos imperadores. É o mundo do império da lei e da razão. Educar num mundo assim, certamente não é o mesmo que educar antes dessa grande transformação, provocada pelo advento do capitalismo moderno. (RODRIGUES, 2007, p.65-66).

Porém, assim como Saviani aponta, existem diversos caminhos pelos quais a escola poderia seguir, demonstrando que a escola hoje atua em um dos formatos possíveis. Sendo necessário investigar se ela cumpre os objetivos que a sociedade como um todo espera.

[...]. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1995, p. 17).

Porém, a escola sendo controlada por motivações que destoam dessa apontada por Saviani e utilizando-se de metodologias limitadas dentro de um amplo campo de

possibilidades, está mais próxima de uma desumanização do que do ato de humanizar. Está mais próxima de lidar com os seres que ali passam como máquinas, com avaliações e percepções rígidas acerca dos procedimentos de aprendizagem, do que da valorização do humano. Estamos mais próximos de uma hierarquia, impessoalidade, comprovações e registros que são mais valiosos que os próprios processos de amor, felicidade, construção e reconstrução, de acolhimento e de entendimento. Processos esses que levam em conta as pessoas, a democracia, os erros, os sentimentos e principalmente os atos em si, na sua prática cotidiana, diferentemente do que fica nos papéis. Isso vale não só para o educando, mas também para o educador, que se torna um mediador de uma reprodução burocrática.

Trago aqui duas perspectivas que se colocam em contraponto. A perspectiva que é a utilizada hoje nas escolas, baseada na burocracia e na formação para o mundo do trabalho e aquela que acredito que deveria ser, mais próxima da humanização. Com o desencantamento do mundo e em um mundo mais racionalizado, a escola hoje se encheu de processos distantes das necessidades do (a) aluno (a) e do (a) educador (a) e que são mais próximos dos interesses econômicos da sociedade.

Todos sabem que o obrigatório é objeto das mais violentas imprecizações por parte dos alunos, e é considerado o que mais se opõe à alegria. Para a maioria, alegria é sinônimo de opção. Como esperar alegria de um lugar onde não existe opção? (SNYDERS, 1993, pg. 102)

A burocracia, dependendo de como é utilizada, pode atrapalhar o desenvolvimento educacional, pois ela elimina os fatores de influência humanos e sentimentais face à impessoalidade com que trata as informações. Trata os dados a partir de caminhos pré-definidos. Mas não são os erros, os sentimentos, as inúmeras possibilidades de interpretação e de ação que fazem a educação ser realmente pedagógica? Sem compreender que há alternativas a esta forma de educação com objetivos mais próximos do avanço da nossa sociedade em direção à justiça e igualdade, não entenderemos a necessidade de debater esse formato de educação e de sociedade. Não entenderemos o porquê da burocracia em um ambiente escolar ser tão danosa a depender de como é utilizada. Muito menos compreenderemos o porquê do sofrimento dos (as) profissionais da educação e da falta de alegria no ambiente escolar, como Snyders (1993) discute.

(..)é justamente seguindo caminhos indiretos que certos alunos avançam, afinal, em direção à alegria e há certos professores que querem abrir a seus alunos esse tipo de itinerário: por exemplo, formar uma personalidade de opositor, pegar, da cultura, os temas de oposição. Determinado professor

lamenta que o colégio (técnico) prepare os alunos para a "obediência ... a humildade social... a resignação" e está convicto de que eles se desenvolveriam se chegassem à insubmissão(...) (SNYDERS, 1993, pg. 16-17)

Deste modo, a alternativa a um mundo individualista, que promove a ação técnica, rigorosa, igual, impessoal e hierárquica é a humanização. Retornar aos sentimentos humanos e ao valor que todos eles possuem para a construção de indivíduos que realmente saibam o que é sentir-se um ser dotado de características próprias e únicas. Entender a burocracia, não só como modelo de organização eficiente, leva-nos ao caminho de compreender que seu formato é pensado, desenhado e executado para levar-nos a um mundo sem opção. Um mundo sem saídas, controlado e rigoroso em seus objetivos de manutenção da sociedade tal qual ela é. Um mundo onde a classe dominante busca uma educação para seus (suas) filhos (as) em escolas caras e com métodos avançados de aprendizagem de conteúdo, mas delega aos (às) filhos (as) da classe trabalhadora o mínimo necessário para saber comunicar-se no trabalho e executar tarefas simples.

Desta forma é importante que saibamos os limites do uso da burocracia no ambiente escolar e que se investigue esses efeitos. É necessário sempre pensar e repensar os modelos, onde estão sendo utilizados, quando e o porquê. A depender de sua intencionalidade, o uso da burocracia pode implicar em benefícios ou prejuízos para a população e para a educação. Com intencionalidades cientificamente favoráveis ao avanço de uma sociedade mais justa e igualitária, não me oponho. Mas é com a pretensão de controle e exercício de poder por parte de um grupo social que acredito que seja danosa. Quando a burocracia reduz a capacidade de desenvolver uma educação mais humana, devemos estudar o problema e as possibilidades de solução. Dado isso, faz-se necessário compreender a educação dentro de seu modelo de gestão gerencial que advém de um sistema econômico controlado pelo pensamento neoliberal e capitalista.

A empresa moderna segundo BRAVERMAN (1981, pg. 226), dado o contexto da reestruturação produtiva, busca a aniquilação de toda incerteza e de toda garantia de realização da mercadoria nas vendas, com esse caráter, o foco na gestão científica dos resultados torna-se seu maior objetivo. Como consequência destas alterações toda a organização do trabalho migra para a utilização de técnicas de controle informacional e toda a sociedade adere a essas novas tecnologias de dados necessárias para o controle das informações. A adaptação a esses novos rumos permeia um aumento do desemprego estrutural, mudança de paradigmas de gestão, e a idealização de novos formatos de

trabalho. O aumento da desigualdade social e a instabilidade da vida material passam a ser uma realidade perene. O neoliberalismo avança seu poder sobre todas as instituições e apropria-se do bem público como aliados de seus interesses, a função ontológica do que significa algo público e privado entra em confusão na ideologia da base da sociedade. Enquanto que no projeto econômico as peças do jogo são movidas intencionalmente para fazer a máquina pública atuar a seu favor.

Para os neoliberais, ‘o lucro é Deus’, não o bem público. O capitalismo não é, essencialmente, bondoso. (...). No capitalismo, o motor das políticas é a demanda insaciável pelo lucro, não a riqueza, o bem público social ou comum. Com o grande poder vem a grande irresponsabilidade. Assim os serviços públicos privatizados, como o sistema de transporte ferroviário, os serviços de saúde e educação e o fornecimento grátis de água potável são geridos para maximizar os lucros de seus acionistas, em vez de prestar serviços públicos, ou para permitir o desenvolvimento sustentável do Terceiro Mundo ou para a integridade e crescimento econômico nacional; estes objetivos não fazem parte do programa de globalização, e nem mesmo, dos planos do capital neoliberal nacional. (HILL, 2003)

A ideia de que aquilo que é de caráter privado e está sob a égide da concorrência do livre mercado é de melhor qualidade e mais confiável, toma proporções concretas com o aumento de privatizações em vários países, o Brasil não sendo diferente. O empreendedorismo e a gestão privada como a heroína das instituições convertem as ideias em um *gerencialismo* que, em tese, visa ao aumento da eficiência das instituições, mas que na prática ignora o fato de que eficiência não é o princípio da qualidade. Eficiência é algo que permeia a lógica capitalista, pois “tempo é dinheiro” e é uma construção lógica que leva a vários caminhos, uma vez que pode ser utilizada para conduzir a uma diversidade de objetivos diferentes. É preciso entender qual é a eficiência que se busca e para quê ela se faz necessária. Em uma escola, por exemplo, a eficiência pode ser relativa ao aprendizado, metas de gestão ou tempo de aprendizagem, por exemplo.

O Estado gerencial, assim como escrevem Newman e Clarke (2012) tem como objetivo governar para garantir essas relações e legitimá-las com ferramentas burocrático-rationais reorganizando as esferas de influência da instituição. De forma calculista e mecânica busca reduzir a sua atuação onde se faz necessário seu controle, ignorando outras funções que se referem ao cuidado com o humano e com as consequências desse modelo de produção. Como um exemplo disso, maximiza os investimentos e apoio às empresas altamente lucrativas em detrimento de investimentos sociais. Cada ação tomada é medida pela regra do benefício ao lucro. O Estado e seu

poder dispersam-se nas mãos dos setores privados e seu poder limita-se a dar segurança a esses setores, atuando em seu favor. A economia regula majoritariamente sua prática. A regulação estatal e as responsabilidades sociais podem ser facilmente trocadas por bons desempenhos e eficiências em mercantilizar e capitalizar os serviços. A inserção dos lucros na esfera pública redesenha o tipo de serviço ofertado e seus porquês, assim como as dinâmicas de funcionamentos dos serviços e garantias de direitos.

As consequências desta nova fase do capitalismo e do *gerencialismo* na vida cotidiana podem ser percebidas em todas as relações sociais. Não seria diferente o caso da Escola, uma vez que ela pode ser vista com fins capitalistas de várias perspectivas, podendo se tornar forte aliada aos interesses das classes dominantes. Como um primeiro ponto, sua privatização e a derrocada do ideal de educação como um direito pode fazer da educação um nicho de mercado extremamente lucrativo. Com as privatizações e a venda da educação de todos os níveis, desde o Ensino Básico até cursos especializados podem se tornar mercadorias e capital. A qualidade do ensino e os propósitos do mesmo acabam por se desmanchar em uma onda de criação de necessidade e alta rotatividade de consumidores (as) que passam a apropriar-se do conhecimento como se apropriam de bens e de capital na base da concorrência e do acúmulo. A privatização total não precisa ser feita para que o mercado lucre com serviços ofertados às instituições públicas e com todos os serviços que fazem a Escola existir. Professores (as), serviços gerais, produção de material e gestão, por exemplo, demonstram que o fornecimento de serviços ou privatização parcial é uma proposta que não fica somente no plano das ideias, mas no caso brasileiro, a própria constituição garante essas parcerias.¹¹

Como um segundo ponto a disputa de ideias e da condução da formação dos indivíduos pode também dar ao capital a mão de obra necessária e funcional às suas necessidades. A construção de ideais ao longo da vida escolar molda, a longo prazo, personalidades e objetivos de vida nos indivíduos que constroem projetos sob a égide da realidade do mundo do trabalho, ignorando outras esferas da vida que são igualmente

¹¹ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. (BRASIL, 1988.)

importantes para a construção de um ser humano em suas complexidades. A educação, na lógica mercadológica, deixa de ser um princípio científico e pedagógico, para ser algo a ser possuído, como um bem de consumo. E a consequência mais direta disso é a formação e a condução da escola como reprodutora das desigualdades sociais, da formação de mão de obra funcional ao capital, da falta de princípios democráticos na sociedade e da desconstrução da educação como direito fundamental de todo indivíduo.

Os professores são perigosos porque eles estão intimamente ligados à produção social da força de trabalho, fornecendo aos estudantes técnicas, competências, habilidades, conhecimentos e atitudes e qualidades pessoais que podem ser expressas e utilizadas no processo de trabalho capitalista. Os professores são os guardiões da qualidade da força de trabalho! (HILL, 2003)

Para que a sociedade aceite progressivamente as mudanças que vêm ocorrendo no campo educacional, o capital vale-se de diversas estratégias e de projetos a curto, médio e longo prazo. Sendo os de curto prazo aqueles que vão ser implementados no momento presente com fins futuros de privatização total desse setor. As terceirizações, por exemplo, são um produto perceptível dessas políticas quando se utiliza do discurso da falta de verbas, do estado falido, da dificuldade de gerir o público quando este está nas mãos dos funcionários públicos e da necessidade de se enxugar o Estado para que a roda da economia gire. Sob a égide dessas falas a sociedade acaba por se convencer de que naquele momento, esta é a única alternativa em busca de uma melhora na condição de vida, empregabilidade e estabilidade econômica. Essa estratégia de lesar o público e engrandecer o que é gerido na esfera privada é utilizada não só nas escolas, mas sim, amplamente utilizada em referência a todos os bens públicos, incluindo empresas estatais, setor da saúde, entre outros.

Ainda que saibamos que a diferença essencial desses serviços ofertados pelo Estado ou pelo setor privado seja em essência a mais valia¹² retirada do trabalho para os bolsos dos donos do capital. A sociedade adere no ímpeto de solucionar problemas estruturais com respostas a curto prazo. Desta forma. Pouco a pouco terceirizam-se os (as) funcionários (as) e serviços ofertados pela escola. De forma progressiva o ambiente vai sendo dominado pela gestão privada que se estabelece em bases técnicas, de produção enxuta - mínimo gasto possível, eliminação de desperdício e alta extração de mais-valia - e impessoais. Os (as) servidores (as) da escola passam a ser rotativos, sem estabilidade, com maior controle sobre seu trabalho já que respondem a fins privados,

¹² Segundo Marx (1994), representa a diferença entre o valor produzido pelo trabalhador e o salário que recebe. Sendo assim, o trabalho não remunerado.

sem laços com a instituição na qual trabalha diretamente e precarizado nos direitos e deveres que deveria cumprir. Uma massa de trabalhadores (as) robóticos (as) que não mais cumprem com um dever para com a instituição, mas que fornecem um trabalho pontual para aquele ambiente, sem laços humanos que os conectem a ele ou que geram um trabalho menos alienado.

A consequência mais direta das privatizações na sociedade é a pobreza e aumento da desigualdade. Isso vai rebater para a escola quando os estudantes, sem perspectivas de bons trabalhos, bons salários e de viver em uma sociedade justa e igualitária, disputarão aquele espaço de forma equiparável a qual são recebidos: com impessoalidade e sem laços pedagógicos estruturados. Com a realidade social e material abalados, terão dificuldades de desenvolver suas potencialidades naquele meio. A escola passa a ser um jogo a ser disputado individualmente, em benefício próprio, e não mais em benefício da sociedade e da construção de espaços mais equitativos e democráticos. Com trabalhadores (as) cada vez mais precarizados (as) não só a escola, mas sim a realidade social econômica como um todo sofre impactos. Reestruturando aos poucos um novo *ethos* do capital que reverbera na cultura empreendedora, na meritocracia e nos individualismos pregados pela lógica desses movimentos.

Essa é a exigência que falta aos liberais e aos reformadores empresariais. A eficácia que pregam é a da curva normal. Em educação, no entanto, não deve haver curva normal. O horizonte é que todos devem aprender tudo ao seu tempo. A diversidade pessoal ou as "aptidões" se manifestam no tempo de aprendizagem e nas escolhas profissionais, não na diversificação de desempenho dos estudantes. Isso é mais forte ainda se considerarmos que estamos falando da etapa da educação básica. (FREITAS, 2016)

A médio prazo vemos essas políticas que aparentam ser individuais serem levadas a patamares de políticas públicas e legislações como alterações nas bases dos documentos orientadores como BNCC, CBCs e direcionamentos orçamentários. Tudo isso vai contribuir para as mudanças mais profundas no funcionamento e na dinâmica escolar: a forma como se gere os dados; como se organiza a gestão; prazos e informações que são mediadas. Conteúdos ministrados e reformas profundas no campo da organização das disciplinas como atualmente ocorre na Reforma do Ensino Médio no Brasil. Mexendo com a estrutura escolar e com as legislações que regem estes espaços, abrem-se mais caminhos para parcerias público-privadas, instalam-se projetos que mantêm foco nas carreiras profissionais e conteúdos que aparentam ser mais próximos da realidade concreta, porém mais distantes da democracia e da igualdade. As escolhas individuais dos (as) alunos (as) passam a ser mais valorizadas com a falsa sensação de

liberdade ao passo que limita a amplitude de conhecimentos científicos e acadêmicos aos quais os mesmos terão acesso. Outro ponto importante é que a corrida pelo emprego e pelo mundo do trabalho passa a se tornar prioridade à medida que as escolhas dos (as) estudantes iniciam-se cada vez mais cedo e o mundo do trabalho já passa a ser uma preocupação de crianças e adolescentes entendido como objetivo central da escola, inibindo outras áreas como o próprio desenvolvimento intelectual.

As desigualdades aprofundam-se mais um pouco quando o orçamento, investimento e condição de cada escola entram em conflito com as realidades sociais nas quais a instituição está inserida, promovendo desníveis educacionais e projetos de vida consequentemente diferentes entre as escolas particulares e públicas, por exemplo. Mais uma lenha para o discurso liberal colocar na fogueira da deslegitimação da escola pública. Para os (as) trabalhadores (as), o cerco fecha em relação à liberdade de conteúdo, discussões e desenvolvimento de pedagogias menos engessadas em burocracias que são cada vez mais presentes na escola gerenciada pela lógica empresarial. Para a população como um todo, a escola passa a interferir na construção da sua conduta e da sua história, em vez de dar opções e mediar as diversas formas de expressar-se e ser humano.

Não é na macropolítica, na elaboração da política educacional global para toda uma rede ou uma nação que reside o desafio, ainda que essa possa atrapalhar e muito, em especial na questão salarial e de formação de professores. É na micropolítica, ou seja, na tradução da política macro para o dia a dia da escola, em sua implementação local, que os problemas aparecem, multiplicam-se e convertem-se em um terreno onde as "relações locais" contam. A "escola é uma relação", e não apenas um prédio habitado por agentes educativos comandados por um "gestor eficaz". (FREITAS, 2016)

O foco na gestão é exatamente advindo das privatizações sistemáticas, lucro de poucos, precarização sistemática de serviços públicos, entre outros. Para que a realidade escolar mude para um projeto neoliberal radicalizado é preciso controlar de perto os processos e construções cotidianas da escola, como uma fábrica cada vez mais supervisionada e orientada para os caminhos traçados no campo macro de organização da educação. Desde o tempo até o conteúdo lecionado, tudo se reformula a fim de atender às necessidades do capital. A sociedade, com as alterações no mundo do trabalho, altera as perspectivas de vida dos indivíduos e seus projetos. O rumo de toda a estrutura é fundado em novos princípios e a educação tem seu papel bem estipulado e conduzido de maneira eficaz, quando vistos da perspectiva neoliberal.

Os indivíduos precisam responder corretamente às demandas que lhes são colocadas. Como uma empresa é necessário que todos saibam muito bem administrar suas vidas, seus deveres, suas atividades, ainda que a maior parte dos indivíduos não tenha nascido com essas inclinações ou com uma personalidade sistemática. Essa conduta é uma exigência para o que se entende como sucesso nas sociedades capitalistas. A escola neoliberal reprova ou simplesmente não valoriza de nenhuma forma, condutas, expressões e personalidade, que fujam desse “homem moderno” que é tido como ideal. Primeiramente, as chances de sucesso material reduzem-se quando a inclinação do indivíduo não tende ao tipo ideal de homem e mulher modernos. Segundo que a lógica do capital se desfaz se os indivíduos não se engajam no processo colocado e é por isso que o *gerencialismo* se faz tão necessário neste ponto.

Testes são sempre limitados e, além disso, quando associados a recompensas, criam pressões para que a escola acabe por focar-se na preparação para os testes, produzindo estreitamento curricular. Dessa forma, eles acabam medindo mais o efeito de "preparação para o exame" do que de fato as habilidades "incorporadas" pelas crianças. (FREITAS, 2016)

Freitas (2016) aponta bem como a estrutura de funcionamento escolar que já existia antes das reformas neoliberais como as provas e testes, possuem características, já há muito criticadas pelos (as) pensadores (as) da educação humana, que permanecem não correspondendo às expectativas individuais e da sociedade como um todo a fim de ser efetiva na aprendizagem das diversas ciências e linguagens existentes hoje. No neoliberalismo vigente no Brasil, é visível que tanto pelo populismo dos governantes quanto para os objetivos do capital, esse mecanismo não foi revisto, mas sim levado às últimas consequências. As avaliações constantes são não só um parâmetro para enquadrar indivíduos, mas sim, escolas e todo o sistema escolar. Os parâmetros de avaliação em testes e provas reforçam que notas boas neste sistema indicam sucesso e notas ruins, fracasso. Consequentemente escolas em realidades sociais mais carentes de recursos materiais, com projetos de vida destoantes do objetivo esperado dos indivíduos pelo capital, dada as condições de vida precárias de grande parte da população, não são bem vistas ou são tidas como fracassadas perante outras.

A educação pública é a que mais perde nesse processo, uma vez que atende populações que necessitam de um olhar social cuidadoso face à condição social na qual se encontram. Elas são, em vez disso, penalizadas pelos baixos índices em avaliações e testes. Isso fomenta na ideologia da sociedade que o público é ruim em detrimento da produção educacional das escolas privadas. Mesmo que seja simples de observar para

aqueles que convivem dentro destes espaços que indivíduos em níveis altos de desigualdade possuem menos tempo, condições e objetivos de alcançar as metas propostas pelos governos neoliberais. Não faz sentido demandar de indivíduos que nunca foram atendidos em suas necessidades básicas, que acreditem no poder transformador da educação institucional, pois nem é este o objetivo a que se propõem as reformas neoliberais. A meritocracia impera, e a lei de todos contra todos se faz presente. Sobrevive quem tem mais privilégios e condições de compreender isso.

CAPÍTULO II- AS CONTRADIÇÕES DA BUROCRACIA NA PRÁTICA DAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS

Em que teatro estão representando?

(Franz Kafka – O processo)

Neste capítulo busquei com auxílio da observação participante e pesquisa documental, demonstrar algumas políticas públicas implantadas por meio de portarias, memorandos e resoluções pela Secretaria de Educação no governo Romeu Zema, que mais impactaram a base escolar. Apresento um breve percurso de informações coletadas durante o tempo de realização desta pesquisa (2020 a 2022), das políticas mais comentadas e mais debatidas nas Escolas Estaduais, aquelas às quais os (as) profissionais mais se referem ou se manifestaram em seu cotidiano, para além de perpassar pelas principais lutas dos (as) profissionais no governo atual via plataformas informativas do Sindicato único dos trabalhadores da Educação – SIND-UTE. Procurei estudar, à luz do referencial teórico utilizado, as políticas e seus impactos na educação, através dos próprios documentos do governo e da Secretaria de Educação de Minas Gerais, e da prática cotidiana dessas políticas na escola.

Sobre a metodologia da observação participante é importante tornar visível algumas informações acerca da aplicação do método, da minha posição como pesquisadora na escola e as teorias que me nortearam. Meu objetivo ao utilizar o método da observação participante é primeiramente coletar dados e informações que não são visíveis facilmente a quem não está integrado (a) à dinâmica escolar.

A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real. (MINAYO, 2001)

Esta realidade a que me propus investigar fica visível a partir da minha atuação nas Escolas Estaduais de Minas Gerais como servidora designada/contratada. Tanto a pesquisa, como o problema e sua hipótese foram construídos dia a dia, visualizando e participando ativamente dos espaços da instituição como Professora de Sociologia. Não só senti a necessidade de entender melhor os processos pelos quais eu passei e passo, como senti necessidade de investigar a burocracia face à parcela significativa de diálogos diários que este debate consumia nos ambientes escolares que vivenciei. Minha autopercepção e a percepção de colegas sobre suas próprias experiências motivaram-me

a realizar uma pesquisa com caráter mais profundo, científico e com viés de classe, que possui como protagonista da ação a própria classe docente de Minas Gerais.

“A PP se coloca a serviço dos grupos ou categorias sociais mais desprovidas e expiradas. Ela busca não somente desencadear ações suscetíveis de melhorar as suas condições de vida, mas também desenvolver a capacidade de análise e resolução dos problemas que enfrentam ou com os quais convivem cotidianamente. Torna-se, pois, importante que a PP ou a Pesquisa ativa esclareça “para quem se trabalha” (HAGUETTE, 1987, pg.152)

Logo, os procedimentos realizados não buscaram em si eliminar a interferência do (a) pesquisador (a) no ambiente, mas sim, contar com essa interferência para acessar uma realidade e uma perspectiva que partem do princípio da vivência cotidiana, da abertura e do diálogo constante. O respeito aos (às) profissionais que forneceram informações e suas contribuições, aparecerá ao longo desta pesquisa com o ocultamento de seus nomes e escolas em que trabalham. Assim como a minha experiência será compartilhada de forma a preservar todos (as) os (as) envolvidos (as), uma vez que a investigação proposta aqui não parte do princípio de uma exposição de informações pessoais, mas sim, de análise da atuação da burocracia na vida cotidiana. A classe trabalhadora da educação é atingida por mecanismos que se colocam em ação subtraindo suas escolhas individuais e pessoais. A pesquisa de campo foi realizada no período de início de 2019 a abril de 2022 na cidade de Uberlândia.

Quanto à pesquisa documental que ajuda nas descrições e na análise das políticas públicas, utilizei dados públicos e informações disponibilizadas em plataformas oficiais do Governo e de instituições como sindicatos e centros de pesquisa. Início a discussão seguindo certa cronologia, que se desenvolve a princípio com a pesquisa de campo, detalhando alguns procedimentos e ações que durante o estudo foram catalogados com critérios de impactos coletivos mais verbalizados e temas de discussão pela sociedade em geral.

2.1 A impessoalidade da burocracia

Um dos pressupostos da utilização da burocracia é a impessoalidade; a necessidade de construir ao longo do tempo uma ferramenta que pudesse eliminar interesses pessoais e favoritismos. Desta forma é importante perceber que na gestão pública a burocracia deve prezar pela construção de processos democráticos e isonômicos a fim de garantir equidade e acesso justo, tanto aos serviços públicos, quanto aos (às) trabalhadores (as) aos seus postos de trabalho, pautando-se desta forma

por critérios padronizados e equitativos de organização do quadro pessoal das instituições. Quando nos deparamos com os procedimentos adotados pelo Estado de Minas Gerais, no caso da contratação de profissionais para docência, inúmeras questões que violam esses pressupostos são desveladas.

Logo, a primeira burocracia a ser abordada é o processo de contratação de docentes na rede pública Estadual de Minas Gerais para cargos vagos ou de substituição. Esse processo conhecido como designação, deriva do fato de o contingente de profissionais efetivos (as) nos cargos ser baixo sendo prática corriqueira dos (as) profissionais lidar com esse tipo de contrato, seleção e atuação em escolas de forma rotativa ao longo de suas carreiras

“(…) é possível observar também que, nos três anos analisados, a maioria das escolas tem um número de designados em cargo vago acima de 50%: 76,52% em 2016, 66,20% em 2017 e 57,11% em 2018. A situação também é preocupante dado que 122 escolas em 2018 têm mais de 90% de professores designados. Já com relação a porcentagem de professores designados por substituição (tabela 5), observa-se, no período analisado, um aumento do número de escolas com maiores proporções destes” (SOARES, 2020)

Um (a) profissional ingressante na área e interessado (a) em passar pelos processos de designação e contratação é geralmente introduzido (a), como foi o meu caso e de vários (as) profissionais, de acordo com relatos coletados nesta pesquisa, por meio de um processo desgastante, degradante e cheio de brechas que burlam a burocracia e sua pretensa impessoalidade. Uma contradição que se expressa claramente no cuidado constante em levar mais de uma cópia dos documentos para o dia do contrato, a presença necessária do sindicato para auxiliar e defender os direitos dos (as) classificados (as), discussões e ocultação de informações.¹³ Precedendo o dia de encontro presencial ou em situações de convocação online dos (as) servidores (as), ocorrem atrasos nas divulgações, falta de transparência nos procedimentos, desorganização da Secretaria no que tange à divulgação correta das informações e erros constantes no processo.

Esta problemática constante e que se repete anualmente demonstra certa indiferença das gestões e mais propriamente do Governo atual em tornar o processo

¹³ Publicações de divulgação do Sind-Ute apontando alguns dos problemas apresentados.

Disponível em:

<https://sindutemg.org.br/noticias/sind-utemg-denuncia-o-caos-enfrentado-por-educadoras-com-os-problemas-na-convocacao-e-contratacao-para-a-rede-estadual-em-2021/>

<https://sindutemg.org.br/noticias/problemas-com-o-processo-de-designacao-e-na-remocao-de-pessoal-traz-o-caos-para-o-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino/>

<https://sindutemg.org.br/noticias/sind-utemg-cobra-transparencia-e-antecipacao-do-processo-de-designacao-em-2020-a-seemg/>

Acesso em: 18/01/2022

eficiente, transparente e capaz de eliminar as desigualdades existentes em qualquer seleção com essas características. O problema central é a corriqueira necessidade de contratações anuais devido à demora em dar posse aos (às) profissionais que aguardam anos para assumir suas vagas após a homologação de concursos públicos. A alta quantidade de profissionais designados (as) /contratados (as) gera uma alta rotatividade de docentes nas escolas, que dificulta a continuidade de projetos pedagógicos, que resulta em problemas emocionais, desemprego, desestabilização do ambiente de trabalho, que impossibilita o acompanhamento progressivo de estudantes. As taxas de aprovação elevam-se, ainda que as de aprendizagem decaiam.

Assim, nota-se que, os quatro indicadores educacionais analisados apresentaram uma relação com o número de docentes designados em cargo vago (taxa de aprovação, PROEB, SAEB e Ideb), sendo que os que captam a qualidade educacional apresentaram relação inversa, ou seja, quanto maior o número de professores designados em uma escola, menores são os resultados no PROEB, SAEB e Ideb. Já para a taxa de aprovação, o resultado foi contraditório, pois um aumento no número de professores designados aumentaria a taxa de aprovação. (SOARES, 2020)

Esta condição aponta uma contradição entre um processo que, apesar de seguir os protocolos burocráticos, abre brechas em sua ação prática, precarizando progressivamente a classe docente e conseqüentemente a educação que chega até os (as) estudantes. A recorrência dessa condição reitera a hipótese de que a falta de planejamento ou o desinteresse em corrigir tais problemas pode ser fruto de um projeto mais amplo de precarização. Além disso, aponta uma brecha em números de profissionais não efetivos na carreira que facilmente podem ser realocados (as) por meio de contratos cada vez menos estáveis e dentro dos padrões neoliberais de gestão. A burocracia como controle dos processos e acesso aos direitos pode ser conduzida de maneira favorável aos interesses de privatização dos serviços educacionais e de desmanche do efetivo público, prejudicando o acesso igualitário a esse direito. Os protocolos de contratação sendo explicitamente desorganizados, com brechas e falta de fiscalização, permitem favoritismos e privilégios na construção das equipes de trabalho escolar.

A ideia de uma combinação instável também caracteriza as relações frouxas-rígidas que emergiram entre governos e as organizações prestando ou autorizando serviços. A base do gerencialismo é que as organizações – e aqueles que as gerenciam – devem se liberar dos controles governamentais para procurarem estratégias flexíveis e adaptativas, permitindo que compitam efetivamente e respondam a condições sempre cambiantes. Devem receber liberdade para gerenciar. (NEWMAN E CLARKE, 2012)

Um ponto importante a ser destacado sobre esta questão é a judicialização do processo de contratação de servidores (as) no Estado de Minas Gerais que foi julgado e analisado nos termos constitucionais, pelo Supremo Tribunal Federal. O resultado demonstra que de fato não cabe nos termos do serviço público esse tipo de contratação temporária, uma vez que ela só pode ser executada em casos excepcionais.

O Plenário do Supremo Tribunal Federal concluiu que normas do Estado de Minas Gerais que permitiam a convocação temporária de profissionais, sem vínculo com a administração pública, para funções de magistério na educação básica e superior do estado nos casos de vacância de cargo efetivo não foram recepcionadas pela Constituição Federal. A decisão foi tomada na sessão virtual finalizada em 20/5, por unanimidade de votos.

O colegiado julgou procedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 915, em que o procurador-geral da República, Augusto Aras, questionava as Leis estaduais 7.109/1977 e 9.381/1986 e, por arrastamento, o Decreto 48.109/2020 e a Resolução 4.475/2021.

Em voto seguido por unanimidade, o relator da ação, ministro Ricardo Lewandowski, afirmou que as leis questionadas, anteriores à Constituição de 1988, não se enquadram nas exceções previstas para a contratação temporária de pessoal. Os incisos II e IX do artigo 37 da Constituição estabelecem, respectivamente, que a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público e que a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. (PORTAL DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL¹⁴)

Outra questão correlata é o processo de promoção das carreiras de profissionais da educação, uma categoria estagnada nos termos das promoções do funcionalismo de Minas Gerais, pela demora ou inexistência de progressão nas carreiras previstas em lei¹⁵. O aumento salarial pela escolaridade demonstra mais uma questão que apesar de incentivar a formação continuada e de o próprio MEC (Ministério da Educação)¹⁶ apontar a formação como indicador de qualidade da educação, a prática efetiva dos direitos não acontece, desmotivando a prática dos estudos continuados na classe. Desta forma, os (as) servidores (as) sem laço efetivo com o estado não gozam de benefícios como afastamentos ou auxílios para a continuidade dos estudos. Apesar da burocracia em tese, prever um incentivo a estas ações, na prática ela impacta o campo dos direitos, causando uma precarização dos serviços ofertados pela educação de Minas Gerais.

¹⁴Portal online do Supremo Tribunal Federal. **Leis de MG que permitiam convocação temporária de professores sem concurso são inválidas, decide STF**. 25/05/2022. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=487720&ori=1>. Acesso em: 31/05/2022

¹⁵ Dados e informações da Secretaria de Educação relativo a necessidade de pensar as progressões e as sua funcionalidade efetiva.: Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/1964-secretaria-de-educacao-e-sind-ute-debate-m-pauta-de-reinvidicacoes-em-reuniao-na-see->. Acesso em: 18/01/2022

¹⁶ Indicadores de qualidade na educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf. Acesso em: 18/01/2021

Dado estas condições apontadas, o (a) servidor (a) de Minas deve buscar dentro de seus interesses mecanismos, muitas vezes, de auxílio, fora da burocracia a fim de fazer valer seus direitos. É necessário que a gestão escolar seja compreensiva com tarefas e compromissos de formação continuada e que se garanta suporte interno aos (às) trabalhadores (as) a fim de se cumprir as obrigações da formação. Sem este suporte, a legislação não abrange concretamente a condição eficiente de garantir formação e acesso aos cargos em casos dos mais diversos. Ofertando pouco ou nenhum suporte que assegure uma formação continuada de qualidade, principalmente quando nos referimos aos cargos temporários, de grande parte do contingente de trabalhadores (as) nas escolas. A impessoalidade aparece aqui como uma constante nas relações e na mediação das legislações que estão em vigor, dado o projeto político que regulamenta a prática da burocracia, para sanar problemas recorrentes e sistemáticos em processos, como os aqui descritos.

2.2- A rigidez dos protocolos burocráticos

Tratando-se de legislações mais amplas que memorandos, elas buscam, enquanto ferramenta, nivelar, padronizar e aplicar protocolos de ação e organização de informações. Sendo o Estado uma instituição que necessita, em tese, padronizar o processo educacional a fim de nivelar a educação da população, permitindo que todos (as) tenham acesso às mesmas oportunidades, ele se vale da burocracia como normativa para contemplar essa demanda. Isso é um protocolo seguido por todos os estados e com documentos orientadores que permitem organizar esses procedimentos. Em nível nacional, “Atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Outros documentos fundamentais são a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente” (Secretaria de Educação Básica, Ministério da Educação, 2021)¹⁷. Possuímos também documentos que orientam os conteúdos-base a serem

¹⁷Conteúdo disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao>. Acesso em: 17/03/2021

ensinados, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁸, o Currículo Referência de Minas Gerais¹⁹, dentre outros.

Desta forma, há todo um esforço para garantir, via lei, documentos orientadores, planos, programas, que vão ser utilizados com o fim de gerar uma base mínima na qual os estados e municípios e instituições, devem se pautar ao pensar a educação de seu (a) cidadão (ã). Esses documentos, apesar de estabelecerem uma base, os direitos, entre outros protocolos, são amplos e abarcam diferentes realidades por serem norteadores e pontos de partida para o ensino e funcionamento da escola. A questão da burocracia nas escolas estaduais coloca-se de forma mais incisiva, pois o Estado rege o seu funcionamento através de portarias, normativas, memorandos, dentre outros documentos que regulamentam as escolas, incluindo o trabalho dos (as) profissionais, principais verbas, protocolos de matrícula, contratação, organização de calendário, tempo, disciplinas. Essas orientações, apesar de muitas vezes serem chamadas de orientações, nem sempre orientam, mas sim exigem que os protocolos sejam cumpridos. Protocolos impostos, sem participação da comunidade escolar nas decisões.

Desde que trabalho nas escolas estaduais, há três anos, poucas vezes existiram espaços de diálogo para a construção das políticas educacionais, poucas vezes a opinião dos (as) profissionais foi ouvida pela Secretaria de Educação. Os (as) trabalhadores (as), comunidade e alunos (as) raramente são consultados (as), e quando são, o formato de pesquisa indica coletas de informação, mas, nunca um diálogo para que toda a população participe ativamente das decisões a serem tomadas. Isso demonstra que as orientações são sempre de cima para baixo. Foram inúmeros os momentos nos quais presenciei o sindicato intervindo contra memorandos que determinavam ações que não deviam ser pautadas pela perspectiva da classe trabalhadora da educação docente. Exemplo maior disso são as inúmeras tentativas de retorno presencial em meio à pandemia, barradas por intervenção do Sindicato (SIND-UTE/MG) e aceitas pelo Ministério Público de Minas Gerais durante um ano e meio. Isso muitas vezes ocorre, pois, pensando em um estado da dimensão de Minas Gerais e com a variabilidade de

¹⁸ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17/03/2021.

¹⁹ Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf. Acesso em: 17/03/2021

realidades nele existentes, uma única orientação para o estado, acaba por não levar em conta as inúmeras realidades que essas decisões devem abranger.

Gera-se a partir daí o caráter rígido das ações burocráticas. Nem sempre levam em conta as diferentes realidades sociais nas quais as escolas estão inseridas; não agem pela democracia direta. Criam uma falsa ideia de liberdade e abertura, quando na prática isso não se concretiza. Padronizam e regulamentam um funcionamento que nem sempre é o ideal para cada região, cidade e bairro. Não permitem que a maior parte das ações sejam decididas pela própria escola e comunidade. Em muitos momentos ocorre esse conflito entre a realidade na qual a escola está inserida e a ação a ser cumprida. Realização de provas diagnósticas, intervenção pedagógica, provas de avaliação geral, datas e prazos para cumprimento de conteúdo, inserção de dados no sistema entre outras ações que cotidianamente observei serem realizadas de maneira apressada, sem qualidade, motivadas pela necessidade de cumprimento de prazos estabelecidos a fim de que elas fossem cumpridas independentemente de quaisquer condições. Tal situação poderia ser considerada, consoante referencial weberiano (WEBER, 2004, p. 165) como a “jaula de ferro”. Momento em que a burocracia passa a não ser mais utilizada como meio, mas como fim e passa a ter sentido em si mesma. Ficamos reféns da burocracia, não conseguimos explicar nem entender o porquê de estarmos realizando determinada ação. Somente realizamos, pois deve ser feito.

Um dos primeiros pontos a ser destacado refere-se às condições para o cumprimento de algumas exigências: escassez de materiais e insuficiência de condições estruturais e físicas. Em regime presencial, era e é comum relatos de professores (as) quanto às condições para elaborar projetos e atividades muitas vezes exigidos pela SEE-MG devido à precária estrutura fornecida para a concretização dos mesmos. A limitação de recursos afeta a vida da maior parte dos (as) professores (as) e escolas nas quais desenvolvi a pesquisa. Neste contexto, foi perceptível a redução de cópias de xerox para provas e atividades, até a ausência de equipamentos didáticos como computadores e projetores nas escolas. Conheci escolas onde os (as) Especialistas em Educação Básica não possuíam computadores em suas salas e precisavam lidar com os dados da escola no papel. Presenciei e coletei relatos de racionamento do uso de xerox de provas e materiais didáticos e a limitação do uso de materiais escolares de papelaria, tendo como consequência a necessidade dos (as) professores (as) levarem para a escola, materiais pessoais a fim de tornar atividades simples, viáveis.

A busca por ajuda na comunidade, patrocínios para eventos e a necessidade de realizar vendas de itens para que a escola tenha uma fonte de renda alternativa é comum e auxilia em momentos de escassez de investimentos e verbas públicas; tentativas constantes de preencher lacunas geradas pela falta de investimentos públicos na Educação, pelos quais o estado, constitucionalmente deveria responder. As exigências burocráticas deveriam ser proporcionais às condições de cumprimento prático das unidades escolares. Na modalidade do ensino remoto isso se radicalizou. A necessidade de equipamentos tecnológicos, internet, interfaces didáticas para os (as) estudantes e a condição material dos (as) jovens de acessar essa nova realidade foi mínima. A educação mineira passou o ano de 2020 e parte do ano de 2022 lidando com tecnologias que não faziam sentido pedagógico, sem orientações claras de como proceder e agir e cumprindo as atividades mesmo sabendo que elas não atingiriam a maior parte dos (as) estudantes.

Os aplicativos e interfaces didáticas em regime remoto eram extremamente ineficientes para o propósito de interação com os (as) docentes, no caso do aplicativo Conexão escola em sua primeira versão e os materiais didáticos como o PET (Plano de estudo tutorado). Foram comuns vivências e relatos de professores (as) sem acesso a nenhum tipo de capacitação para uso de ferramentas alternativas por longos períodos e a dificuldade de lidar com materiais que foram impostos, sem mediação e discussão sobre seus conteúdos. Não houve amplo auxílio para custeio de ferramentas tecnológicas para professores (as) e alunos (as) e as escolas que estavam extremamente carentes de acesso a esses recursos. A falta de acesso dos (as) estudantes reflete-se na participação prática das atividades e sua realização, que ao longo do ano foi visto com a queda significativa de participação dos (as) mesmos (as) em todo o estado. Uma das falas mais constantes que cataloguei no período de pesquisa de campo e representativas acerca dessas questões foi: “quem faz essas tecnologias e interfaces didáticas, claramente não são professores (as) ”.

Aquí percebia-se bem o inconveniente de uma justiça que estipula de início a inquirição secreta. Os funcionários não têm nenhum contato com a população, estão habilitados para os processos ordinários, de uma importância corrente: um tal processo segue o seu curso quase por si próprio e apenas pede para ser ativado de vez em quando; mas perante os casos muito simples e os casos particularmente muito difíceis, encontram-se muitas vezes desamparados; confinados constantemente, dia e noite, na sua lei, não possuem o sentido das relações humanas, e isso falta-lhes cruelmente nos casos deste género. É então que vão procurar o advogado e pedir-lhe conselho, acompanhados por um oficial de diligências que transporta estes documentos habitualmente muito confidenciais. Nesta janela, puderam ver-se numerosos cavalheiros que ninguém esperaria aí encontrar, lançando à rua

um olhar desolado, ao passo que no seu gabinete o advogado estudava as peças para lhes poder dar um bom conselho. Era aliás nestas ocasiões que se podia verificar a seriedade extrema com que estes senhores exercem a sua profissão, e o grande desespero em que os precipitam obstáculos que a sua natureza não lhes permite ultrapassar. (KAFKA, 2009, p. 91-92)

Ainda com as dificuldades práticas colocadas, os (as) profissionais foram obrigados (as) a cumprir as exigências burocráticas. Mesmo sabendo que os (as) estudantes acessaram mais determinado aplicativo, era exigido que estivéssemos online na ferramenta oficial para cumprir o horário de trabalho sob a constante cobrança e ameaças de fiscalização das ações. Sabíamos que não atingiríamos os nossos objetivos desta maneira, porém ainda assim deveríamos estar lá para o cumprimento burocrático do trabalho. Isso tirava a possibilidade de uma ação um pouco mais efetiva dentro de um cenário já precarizado pelas condições materiais e pelo contexto da pandemia. Em muitos momentos os relatos demonstraram a prática de contatar os (as) estudantes por meio do WhatsApp, aplicativo de mensagens e cumprir a burocracia pelo Conexão Escola. Isso resultou em uma carga de trabalho maior e intermitente, pois não obstante o horário regular, na prática os (as) estudantes apareciam em horários diversos para contato em um aplicativo de uso pessoal. Os (as) professores (as) passaram a atuar em diversas frentes, ainda que de forma autônoma e junto à escola, para pensar soluções, alternativas para dar conta da dupla tarefa de cumprir a burocracia e atingir concretamente a base de estudantes.

Destaco também a jornada de trabalho exaustiva dos (as) docentes do estado de Minas Gerais que em meio a salários baixos e sem reajuste desde 2017, sem pagamento de progressões de forma adequada e demais direitos, precisam curvar-se a uma quantidade de trabalho maior para dar conta de seus custos. Isso significa que os (as) profissionais da educação acabam por trabalhar em muitas instituições ou incumbir-se de muitas aulas para que possam se sustentar, longe de ter dedicação exclusiva a um cargo.²⁰ Presenciei jornadas de trabalho de três turnos, e profissionais que trabalhavam em quatro lugares diferentes para dar conta das suas necessidades. Claramente o trabalho é precarizado e os índices de qualidade não revelam as reais condições existentes. Burocraticamente e pela legislação a jornada de trabalho é de 24 horas semanais, mas na prática, atinge até sessenta horas. O estado possui mecanismos para

²⁰ MG: Em Minas, professor tem jornada de 60 horas semanais. Confederação Nacional dos trabalhadores em educação. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/giro-pelos-estados/59863-em-minas-professor-tem-jornada-de-60-horas-semanais>. Acesso em: 20/01/2022

entender essa realidade, porém em muitos momentos ela é ignorada, demandando dos (as) profissionais uma eficiência, rapidez e ações que claramente não condizem com a realidade existente.

Desta forma é necessário problematizar o que constantemente se ouve no ambiente escolar quanto à rigidez dos protocolos burocráticos: “quem faz as orientações, nunca pisou em uma sala de aula”. Esta fala é recorrente e aparece constantemente nos diálogos, reuniões pedagógicas e conversas nos mais diversos espaços. Em muitos momentos a burocracia não consegue responder às demandas concretas das escolas, pressionam as gestões e a base para o cumprimento das mesmas sem que se tenha as condições para a realização das obrigações. Em muitos momentos, essas falhas repetem-se e constantemente reaparecem sem alterações, após a identificação dos erros ou ao constante movimento dos (as) profissionais em relatar e se manifestar contrários (as) às práticas. Destas situações é que surgem as falas acima citadas; alguns procedimentos burocráticos são fáceis de serem identificados como ineficientes para o ambiente escolar, porém continuam a ser implementados independentemente da sua efetividade pedagógica e condição para a realização.

2.3 – A gestão pública e a participação de instituições privadas.

Pensando mais propriamente nas formas de gestão gerencialistas é importante pensar sobre as parcerias público-privadas, com a rede estadual de educação de Minas Gerais. Essas parcerias geram programas como o “Jovem de Futuro”, atrelados ao Instituto Unibanco promovendo assessoria às gestões das escolas e um controle informacional rigoroso, buscando adequar as gestões a metas de eficiência e rendimento. O foco do programa é o fortalecimento da gestão, ou seja, da organização administrativa. Treinam-se os (as) profissionais da escola para atuarem em conjunto com sua base de dados e fazem, de maneira rigorosa, o acompanhamento de informações. O programa atua com metas gerenciais, aproximando a realidade da escola à de uma empresa e buscando metas que se desenham a partir de dados informados. A grande questão a ser problematizada aqui é que essas metas são primeiramente feitas sobre dados inseridos manualmente e produzidos na base escolar. Tais dados também são em grande medida gráficos de aprendizagem que não conseguem abarcar a complexidade que envolve o processo de ensino-aprendizagem.

Em nossas pesquisas, estudamos as várias formas de relação entre o público e o privado na educação. Neste artigo, analisamos mais especificamente como o privado interfere no público através de uma parceria, em que a propriedade

permanece pública, mas a instituição privada interfere no conteúdo da educação. Isso traz uma lógica individualista e competitiva empresarial, com foco nos resultados, em detrimento da construção de uma proposta garantida como princípio constitucional de gestão democrática que tem princípios coletivistas e focados no processo de construção de valores democráticos. (PERONI E CAETANO, 2016)

Assim como descrito nos resultados da pesquisa citada acima, o projeto estabelece bases muito diferentes das diretrizes de funcionamento do setor público, abarcando a lógica empresarial como orientação das ações. Desde que o projeto entrou em vigor em 2019, as escolas passaram por monitoramentos muito mais incisivos e assistiram intervenções advindas do programa serem implementadas na escola. Desde que o projeto foi introduzido nas escolas, busquei participar de reuniões e conversar com os (as) gestores (as) e professores (as) para compreender melhor seus objetivos e em síntese percebi que os (as) professores (as) pouco conhecem sobre a funcionalidade prática do programa e apontam muitos descontentamentos em relação ao aumento da carga de trabalho, sem verem retorno direto. Para os (as) gestores (as) é notório o aumento de trabalho burocrático e de fiscalização de cumprimento de metas. A aplicação e o foco na gestão trazem consigo o deslocamento de ações das práticas pedagógicas que acabam ficando à mercê de direcionamentos embasados em planilhas e dados de desempenho de avaliações externas e internas aplicadas aos (às) estudantes.

O programa fornece um sistema de produção, monitoramento, análise e intervenção através de dados educacionais coletados através de provas diagnósticas, avaliativas e da produção de dados por docentes. Desta forma, fica sob a responsabilidade da base escolar junto à gestão e especialistas, aumentar a demanda de provas aplicadas advindas da SEE-MG, inserção de dados nos sistemas e ferramentas eletrônicas em prazos muitas vezes curtos, estudo e análise dos dados e produção das intervenções nas habilidades demonstradas fracas nos índices resultantes. Há que se problematizar que a formação da base não acompanhou a implementação do projeto, gerando uma falta de sentido aos (às) profissionais que lidam diretamente com os (as) estudantes. Em pouco tempo, o aumento da demanda de aplicação de provas e inserção de dados foi significativo. Ou seja: o (a) profissional passa a ter que lidar com todas as atividades que já realizava e altas expectativas, já que, bons índices vão garantir mais recursos e subsídios, pressionando a base profissional ao aumento da carga de trabalho.

O monitoramento burocrático incide na cobrança de provas das ações de intervenção que devem ser realizadas em cima das análises dos dados disponibilizados. Os projetos de intervenção pedagógica dão-se ao tempo da burocracia exigida e não

necessariamente ao tempo dos (as) profissionais e da escola como um todo, gerando ações que são feitas pela necessidade da comprovação, em curtos prazos, e não da necessidade concreta da escola. A consequência disso é que não sobra tempo dentre todas as demandas burocráticas, para a criatividade e desenvolvimento contínuo de projetos que acompanhem a formação dos (as) profissionais e dos (as) estudantes. A educação é um processo afetivo, emocional e de conexão entre pessoas, não condizente com o tempo burocrático. Projetos com qualidade demandam estudo, organização, planejamento e preparo da comunidade escolar para recebê-los. O tempo gasto no cumprimento burocrático suprime o processo de desenvolvimento educacional e afetivo, que é longo. Como consequência da pressão, a burocracia se torna mais relevante que a própria intervenção, pois ignora as particularidades das condições de trabalho, de aprendizagem e dos significados que elas constroem. Característica típica do *gerencialismo* como aponta Newman e Clarke:

Estas estratégias eram produto do imperativo de privilegiar o desempenho e o sucesso de uma escola individual acima de lealdades profissionais ou compromissos de serviço público mais amplos. Obviamente estas estratégias não necessariamente deslocavam outras lealdades e outros compromissos; não determinavam o que acontecia nas escolas nem impediam colaborações informais entre elas. Os poderes burocrático, profissional e gerencial estavam sobrepostos um sobre o outro de maneiras complexas, criando um campo de tensões – tensões que poderiam ser representadas na cultura organizacional, em reuniões de funcionários, em regimes de avaliação de desempenho, em políticas de matrícula e ingresso, em interações entre a escola e seus pais e alunos e em relações inter-escolas e, é claro, no trabalho de professores individuais (NEWMAN E CLARKE, 2012)

Desta forma vemos por diversos âmbitos a administração técnica, burocrática atuando no ambiente escolar de modo a construir neste espaço um ambiente propício à concorrência dos indivíduos que nela atuam, pois passam a ser cobrados dos (das) professores (as), resultados e sob toda a estrutura da escola recaem as consequências. A concorrência passa a existir entre os segmentos desta classe de trabalhadores (as), dividindo e suprimindo ações coletivas e até mesmo gerando concorrência entre as próprias escolas, dado que o cumprimento das metas afeta a equipe e a qualidade de toda a estrutura. Não existe informação ou formação adequada para gerar um conhecimento acerca do funcionamento do programa, logo os (as) profissionais não reconhecem a origem da maior parte dessas ações e demandas, gerando assim uma sobrecarga de trabalho e um descontentamento que é expresso no ambiente de trabalho.

A alta rotatividade de profissionais acaba por impactar essa construção também, pois os projetos são feitos por pessoas e suas relações e não somente pelos resultados

obtidos por qualquer aplicador. A chance de sucesso de uma intervenção pedagógica está diretamente ligada a tentativas, correção de problemas e engajamento coletivo da comunidade. Esse processo é perdido na incessante troca de profissionais e reestruturação do quadro de docentes em curtos prazos. Em síntese, buscar resultados com essas metodologias, faz da burocracia a ferramenta principal de trabalho e deixa de lado outras, que são relevantes para a construção de um aprendizado sólido. Não houve estudos ou flexibilização em relação a diferentes realidades e a burocracia desse projeto é a mesma para todas as realidades escolares dela receptoras. O tempo e as demandas são as mesmas, ainda que as instituições, profissionais e relações, não sejam.

A classe de trabalhadores (as) da educação percebeu que, na gestão Zema, o foco da administração são os dados, papéis, em detrimento do processo pedagógico. A mesma classe lida diretamente com o aumento da demanda no trabalho, adição de novas ferramentas para organização e gestão do espaço escolar, sem aumento da remuneração. Ou seja: com o mesmo tempo e recurso dos quais dispunham anteriormente, a classe passou a ter que lidar com mais ferramentas de intervenção pedagógica através das plataformas de dados sem condições materiais para exercer essas ações.

Além disso, a parceria com um instituto privado, oriundo de um banco, promove a ideia de que se o setor privado está inserido na gestão escolar, os resultados serão benéficos, ainda que entendamos que não há investimento privado que não espere retorno privado. Não surpreende ainda, que em 2021, tenha sido anunciado pelo estado de Minas Gerais que os salários e benefícios seriam recebidos, a partir de 2022, pelo Banco Itaú²¹, responsável pelo Instituto Unibanco. Sendo assim todos os (as) funcionários (as) da educação precisaram adequar seus recebimentos e contas, migrando para o Banco Itaú, fortalecendo a ideia de que esses projetos de ação privada sempre visam trocas diretas com o setor público e não necessariamente aplicam projetos que sejam benéficos ao processo democrático e fortalecimento das instituições parceiras. A conta, em síntese, acaba chegando para a base trabalhadora e beneficiados (as) pela educação estadual. Outra parceria notória é o projeto de implementação de quatro escolas geridas pelo “modelo charter” de gestão, nas quais os financiamentos da instituição são públicos ao passo que a gestão é entregue totalmente à iniciativa privada.

²¹ Portal do Servidor. Salários do funcionalismo estadual serão pagos por meio de novo banco e servidor já pode antecipar abertura de conta. Disponível em: <https://www.portaldoservidor.mg.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/recebimento-salario-2022>. Acesso em 26/01/2022.

Minas Gerais inicia em 2022 um projeto que vai transformar beneficentemente a qualidade no ensino dos estudantes mineiros trazendo a inovação, competitividade e eficiência para as escolas. Trata-se do Projeto Somar, que consiste em estabelecer parcerias para direcionar a gestão de escolas públicas para entidades privadas, com ou sem fins lucrativos – uma proposta conhecida como Charter Schools. (...) O foco do projeto é a melhoria da qualidade do ensino a partir de um novo modelo de gestão e a busca por diferentes estratégias. Neste primeiro momento, serão três unidades de ensino piloto. (SITE PARTIDO NOVO, 2021)²²

Com a implementação desse modelo, os concursos públicos cessam, e a intervenção do estado na gestão dessas instituições torna-se mínima, apenas com o financiamento, entregando toda a instituição aos modelos privados de educação, contrapondo-se a uma educação equitativa e que tenha como projeto uma gestão próxima do (a) estudante e democrática em seu direcionamento. A privatização e o alinhamento das políticas públicas fazem-se cada vez mais próximos de um modelo gerencial, em essência, neutralizando cada vez mais a presença do estado e da participação da população. A construção de modelos mais próximos à igualdade de direitos e acesso a serviços públicos de qualidade e socialmente referenciados afasta-se da realidade nessas novas construções políticas e econômicas. O modelo gerencial carrega em si a gestão e os negócios como prioridade em relação a qualquer outra esfera que contribua para a manutenção das instituições públicas e no caso da educação de Minas Gerais, a implementação deste modelo foi radicalizada no Governo Romeu Zema.

2.4 – A organização hierárquica da burocracia

A organização hierárquica e a reprodução burocrática constituem uma estrutura complexa que estabelece toda a metodologia de atuação e funcionamento da Secretaria Estadual de Educação em Minas Gerais. Comum às formas de organização pública e de empresas em todo o Brasil, a hierarquia já faz parte de nosso cotidiano em várias instâncias das sociedades capitalistas. Quando pensamos sobre seus impactos na educação mineira, no contexto particular do estado, encontramos problemas atrelados a esta metodologia de organização. Primeiramente é importante ressaltar que em organizações hierárquicas, todos (as) os (as) trabalhadores (as) respondem a uma chefia imediata, as informações são repassadas sucessivamente até a base e muitas dessas

²² Site Partido Novo. Minas inova na educação com o Projeto Somar que coloca em prática o modelo de gestão em parcerias com entidades privadas. Disponível em: <https://novo.org.br/minas-inova-na-educacao-com-o-projeto-somar-que-coloca-em-pratica-o-modelo-de-gestao-em-parcerias-com-entidades-privadas/>. Acesso em: 26/01/2022

informações, como demandas e execução de tarefas precisam retornar ao topo da hierarquia, trazendo resultados. Essa estrutura traz consigo a necessidade constante de reuniões de repasse de informações e documentação probatória da execução de atividades solicitadas. Em cada instância pela qual a informação passa, há necessidade de registro, devolutiva, encaminhamentos e sua reprodução. A burocracia, em síntese, tende a se reproduzir, a aumentar quantitativamente e deixar uma marca maior em cada segmento que atravessa a cadeia de trabalho.

Em muitos momentos, atividades simples de serem realizadas, complexifica-se com decorrente aumento da carga de trabalho e elevação do nível de exigência, pois ao serem repassadas hierarquicamente, sem diálogo direto com quem as executa, ao passar a orientação por diversas interpretações como em um “telefone-sem-fio”, ao criar-se a necessidade de registros, devolutivas, reuniões, o volume de trabalho é sem sombra de dúvidas, muito ampliado. Um exemplo elucidativo dessa questão é a quantidade de reuniões que passaram a fazer parte do cotidiano dos (as) profissionais da educação destinadas à orientação acerca de memorandos, circulares e resoluções. Os repasses de informação são técnicos e baseados em sua essência em informar as resoluções básicas para a execução de uma atividade. Sua interpretação e a adaptação da mesma a diferentes realidades do estado perpassa superintendência, inspetores (as), gestores (as) escolares até os (as) profissionais da base. A carga de trabalho e de reuniões derivadas desse procedimento é alta e frequentemente as informações vão sofrendo mutações em seu processo de implantação e funcionamento. As lacunas deixadas nos textos e resoluções iniciais abrem brechas para interpretações diversas e uma diversidade de possibilidades de execução. A depender das chefias, estas podem acarretar maior ou menor dificuldade em sua realização.

Uma sensação apontada pela base trabalhadora com a qual desenvolvi a pesquisa de campo é a impressão de que as brechas são abertas em alguns pontos e em outros não. Geralmente as orientações são amplas e bem adaptáveis quando o quesito é a coleta de dados favoráveis à atuação da Secretaria. Porém são rígidas quando a abertura delas pressupõe um registro mais fiel das informações, que podem vir a prejudicar os indicadores de educação, por exemplo. Assim, existe uma pressão não registrada como reuniões e visitas às escolas, para uma interpretação que gere informações desejadas pelo Estado, como no caso de boas notas e baixas reprovações. Desta forma, o registro do memorando e resolução não exige que os dados expressem resultados positivos, mas as orientações feitas no sistema “boca a boca” subtendem-no. As exigências são claras,

mas a execução não. Perdidos (as) em meio a informações difusas e contraditórias e pressionados (as) pelos (as) gestores (as), os (as) profissionais vêm-se muitas vezes obrigados (as) a agir de forma da qual discordam.

A busca por responsáveis pelas dificuldades encontradas é comum no ambiente escolar e cada segmento credita essa culpa aos (às) seus (suas) superiores (as), nunca encontrando a origem dessas exigências que travam procedimentos, exigem ações, demandas e posturas, para além do que os próprios indivíduos gostariam de fazer ou até das resoluções originais. O que se sabe é que as ações devem ser realizadas desta forma, pois os (as) superiores (às) vão transmitindo essas informações em cadeia, perdendo a origem, o sentido e os porquês. Fazemos algo, de forma coercitiva e coletiva, mas personificamos o problema naquele (a) que nos passou a informação diretamente, e este, por sua vez, culpabiliza os (as) superiores (as) e assim sucessivamente. Os desgastes das relações de trabalho no que tange à perda de confiança em gestores (as) e em colegas de trabalho, as insatisfações e reclamações constantes da classe entre outras ações deste tipo, auxiliam inclusive na falta de reconhecimento da própria condição de classe. A categoria divide-se e o exercício da democracia é dificultado.

A burocracia monopoliza todo o conhecimento e o mantém em segredo. A burocracia tem e sempre teve no segredo uma de suas armas fundamentais. Esse segredo é mantido através de uma hierarquia rígida que controla as informações. (MOTTA, 2000, p. 15-16)

Não conseguir localizar a origem do problema e dissolver as responsabilidades ao longo da reprodução da cadeia hierárquica pode ser parte fundante da manutenção da organização tal qual ela se encontra. Isso se mostra benéfico ao sistema organizacional *gerencialista* na medida em que os (as) profissionais não conseguem estabelecer a resolução dos conflitos e problemas, afinal são ocultadas pela estrutura, às suas origens. A falta de transparência e abertura democrática de diálogo para pensar os direcionamentos coletivamente acaba por manter os problemas apresentados sem soluções visíveis e conseqüentemente as responsabilidades são creditadas aos (às) servidores (as). A falta de identificação como classe demonstra mais uma barreira que inviabiliza o reconhecimento da ferramenta de poder que opera. Essas ações, como descreve Motta, são ideológicas e possuem objetivos específicos. No que tange à atuação do governo de Minas Gerais, precarizar o serviço público pode abrir portas à

iniciativa privada para que apresente “soluções” que o estado não seria capaz de apresentar.

Toda empresa tem uma ideologia oficial, isto é, um conjunto de ideias, valores e modos de pensar que falseia a realidade. Essa ideologia tem geralmente um conteúdo humanista e é sistematicamente difundida pelos escalões mais altos da hierarquia empresarial. A ideologia procura tornar legítima a ação da organização, camuflando seus objetivos de dominação em nome de valores "nobres" partilhados pelos trabalhadores (MOTTA, 2000, p. 52)

Outro ponto importante a ser citado é que dada a quantidade de instâncias hierárquicas pelas quais as informações passam e as questões apontadas acima, a demora em executar todos os procedimentos gera o acúmulo de tarefas a serem executadas e conseqüente sobrecarga de trabalhadores (as), em um quadro que enfrenta a falta de profissionais para dar conta de todas as demandas solicitadas. As (os) Especialistas em Educação Básica de todas as escolas pesquisadas apontam uma incapacidade de cumprir eficientemente e com qualidade todas as demandas, dada à carga excessiva de trabalho que enfrentam. Outro ponto importante é que o tempo para realizar esse procedimento de repasse em cadeia é longo, fazendo com que os prazos de execução quase sempre sejam curtos, ou seja, constantemente são executados às pressas e sem tempo de planejamento e adaptação com qualidade. É comum também os prazos serem prorrogados em cima das datas de entrega gerando uma pressão grande sobre gestores (as) e desconfortos decorrentes das incertezas dos prazos.

Surge, em conseqüência direta, a necessidade de executar trabalhos e refazer, após mudanças de posição das hierarquias ou interpretações equivocadas das orientações. Essa constante necessidade de pensar e repensar novas e melhores formas de realização das atividades gerou o que costumamos chamar de “retrabalho”. O “retrabalho” é a realização da mesma tarefa várias vezes por motivos burocráticos. Um dos exemplos observados foi a realização de um mapa de participação e frequência em um modelo X, durante o regime online de atividades escolares e posterior a esse trabalho, tardiamente, as orientações vieram com um modelo Y, fazendo com que todo o trabalho fosse refeito em novos moldes. Anexos e documentos de ponto, ou comprovação de trabalho do (a) professor (a) também sofreram diversas alterações ao longo do tempo. Presenciei a realização de uma mesma tarefa mais de quatro vezes por mudanças nas orientações, por interpretações equivocadas das orientações por parte de gestores (as) ou por adaptação à realidade prática, fazendo com que o trabalho fosse

duplicado ou triplicado. As brechas deixadas pelas orientações abriam precedentes para atuações diversas das escolas que posteriormente teriam que se adequar a novas diretrizes.

O cansaço acaba por ser generalizado. O interesse em melhorar as coisas vai se perdendo ao longo do tempo, os (as) profissionais partem do princípio de que nada adianta, uma vez que é constante ter que refazer tudo assim que as novas orientações chegam. E na prática a burocracia vai se adequando, coletando as informações exigidas que interessam, mas o aprendizado e a participação não melhoram no cotidiano. Tudo isso sob uma constante cobrança e ameaça, mediante qualquer desvio do que é exigido. Essa pressa e a prática de uma revisão constante nas ações, que são sistemáticas e recorrentes, fez-me pensar que talvez o objetivo fosse esse: imobilizar a classe. Não senti no meu tempo de trabalho, que a educação teve sinais de melhora nas condições de trabalho e aprendizagem. Isso se deve também, em grande parte, ao fato de que a realidade social e econômica dos (as) estudantes nem sempre é a melhor e muitas vezes é precária afetando diretamente os índices educacionais. Mesmo assim, após o primeiro ano da gestão do governador Romeu Zema, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Minas Gerais alcança sua maior nota.²³ ,

“Minas conseguiu na última avaliação do Ideb no ensino médio a sua maior nota em toda a história, desde que esse índice foi criado. Estamos falando que é o melhor desempenho em 15 anos. Isso demonstra muito bem que a gestão pública, muito mais que só de recursos, depende também de boas ferramentas de gestão”, destacou o governador.” (AGÊNCIA MINAS, 2021)

Seriam essas as ferramentas que proporcionaram uma coleta eficiente de dados, uma geração de informação positiva e uma documentação favorável aos índices medidos pelo IDEB? Por que na prática esse sentimento não se fazia o mesmo? Por que a cada dia que passava eu acompanhava as insatisfações e exaustão de colegas de trabalho sem ver a educação realmente atingindo os melhores níveis na prática?

2.4 - Burocracia e informatização da educação

Os mecanismos gerencialistas, como foram definidos no primeiro capítulo, intitulado “Burocracia – mecanismo de organização ou controle?”, atuam na gestão e organização da educação de Minas Gerais, sendo utilizados como metodologias focadas

²³ Ensino médio mineiro alcança o melhor resultado de sua história no Ideb, Agencia Minas. Disponível: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/ensino-medio-mineiro-alcanca-melhor-resultado-de-sua-historia-no-ideb>. Acesso em: 19/03/2021.

em construir uma análise informacional e técnica de dados coletados na base das escolas. Tais dados fazem parte de um projeto de gestão das escolas que se norteia pelo planejamento, execução, monitoramento e avaliação das ações de melhoria, ou seja, a todo o momento novas demandas, para além das que existiam anteriormente passam a atuar na vida profissional dos (as) docentes e trabalhadores (as) da educação. Para além do conteúdo dos planejamentos elaborados anualmente e prazos curtos para o cumprimento de entregas de dados coletados, há questões relativas à avaliação, elaboração de planilhas de desempenho, produção de intervenções diretas e também a gestão dos dados gerados pelo próprio trabalho dos (as) servidores (as) com constante monitoramento e avaliação de seus desempenhos.

Reiterando a hipótese anteriormente apresentada, esta burocracia não só permite o ocultamento de dados pela forma como se faz a coleta, mas também, dependendo da forma como é utilizada, favorece e facilita mascarar algumas informações para aqueles (as) funcionários (as) que buscam mostrar a realidade de uma forma diferente do que foi. Ao prezar por metodologias extremamente burocráticas a pedagogia é deixada de lado dada a carga excessiva de trabalho despendido nas metodologias que foram implementadas na gestão Zema. Isso, a longo prazo, no processo de implementação do programa Jovem de Futuro²⁴, por exemplo, também aumentou significativamente a carga de trabalho docente, pois, fica a cabo da base trabalhadora da educação a geração dos dados, como no caso de aplicação de provas externas de avaliação, lançamentos dos dados nos sistemas, acompanhamento da base de dados, interpretação dos gráficos de competências e habilidades gerados e posteriormente a necessidade de elaborar e planejar projetos de intervenção. Toda a complexidade da realidade escolar é deixada de lado nesse processo ao resumir a pedagogia e o contexto de todos (as) os (as) envolvidas no funcionamento da escola a planilhas e gráficos.

Lima e Gandin (2012) discorrem sobre o pensamento de Newman e Clarke, acerca das avaliações e indicadores no gerencialismo:

O que os autores destacam é que as avaliações serviram para inserir a lógica do mercado dentro das instituições escolares, através de marcadores empresariais para a noção de qualidade. As avaliações também estão circunscritas em novo papel para o Estado brasileiro que passou a ser um gerenciador das políticas públicas providas por outras instituições não-estatais. (LIMA E GANDIN, 2012)

²⁴ Programa apresentado nas notas de rodapé da página 10.

Tudo isso demonstra diversas formas que existem para se realizar atividades de formas ineficientes do ponto de vista pedagógico e prático, inviabilizando uma atuação mais qualitativa perante os (as) alunos (as); distancia os (as) professores (as) cada vez mais dos (as) estudantes e aproxima os (as) trabalhadores (as) do papel. Favorece de várias formas a manipulação de dados e conseqüentemente o controle de entrada dessas informações, gerando assim uma análise parcialmente fiel à realidade escolar e produzindo resultados com as mesmas características. Entendendo que essas ações são sistemáticas e recorrentes, quase nunca revistas pelos (as) criadores (as) dos modelos educacionais do Estado, penso que insistir em um mesmo erro nem sempre pode ser sinal de falta de conhecimento, mas sim, um deliberado projeto. Poderia ser parte da política pública que os dados realmente agissem em consonância com esse modelo apresentado aqui. Reforço minhas suposições com as inúmeras parcerias com empresas privadas

Os bons resultados obtidos no aprendizado dos alunos pela rede pública estadual de Minas foram comemorados pela Secretária de Educação Julia Sant'Anna, o governador Romeu Zema com investidores e a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG). No encontro, na manhã desta quarta-feira (10/2), o desempenho, alcançado com parceria, foi apresentado aos empresários com a perspectiva de ampliação da melhoria e dos investimentos. (SEE-MG, 2021)²⁵

Desta forma a dinâmica estabelecida entre notas e a realidade dos (as) estudantes é parte essencial da atuação burocrática nas escolas. Lembro-me com muita clareza da primeira vez que me disseram que deveria escolher um número pequeno de alunos (as) para passar com notas baixas no sistema, foi colocada sobre mim a responsabilidade de suprir falta de verbas eventuais, perda de sala, professores (as) e prestígio da escola. Fui coagida de maneira emocional, psicológica e até mais diretamente para que a realidade que eu informasse no Diário Eletrônico Digital (DED) fosse uma ponderação do que eu havia catalogado durante todo o bimestre. Fui chamada na “salinha” da (o) Especialista, ouvi falas em reuniões administrativas e pedagógicas nesse sentido e muitos (as) professores (as) já desmotivados (as) em lutar contra aquilo. Ouvi histórias e mais histórias de estudantes que tiveram presença contabilizada em um dia em que não estavam presentes na escola, implicando em falso testemunho em virtude desse (a) mesmo (a) estudante ter cometido uma infração no horário de aula - um furto. E um

²⁵ Site da Secretaria de Educação de Minas Gerais, “Governo de Minas e Educação comemoram os resultados da parceria com a FDG em reunião com investidores” Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/11248-governo-de-minas-e-educacao-comemora-m-os-resultados-da-parceria-com-a-fdg-em-reuniao-com-investidores>. Acesso em: 24/03/2021

clique no diário já provava que não havia sido ele. Uma faca de dois gumes. De um lado a pressão para que a escola pondere as informações registradas à risca, um sistema bem difícil de visualizar informações e que facilita erros. De outro a realidade, batendo duramente na porta das escolas diariamente e lembrando todos os dias que ela é bem diferente do que a burocracia expressa.

A contradição que busco expressar nesses exemplos apresentados materializa-se quando a preocupação aparente da gestão da educação mineira é a de melhorar a educação e fornecer uma qualidade cada vez mais elevada. Porém o formato adotado não é o acompanhamento concreto do desenvolvimento da aprendizagem e da sua eficácia a longo prazo, não é a pedagogia, mas sim, a coleta “eficiente” de informações que embasam a narrativa de que a educação está melhorando. O custo disso é a realidade ser uma e as informações coletadas expressarem outra. É incentivar toda a classe, desde a gestão escolar, até a base de profissionais docentes e serviços gerais, a coletarem cada vez mais informações positivas, ainda que não seja esta a realidade existente.

Newman e Clarke (2012) demonstram o desenvolvimento *gerencialista* dessas práticas como estratégia de “justificava a resolução de tensões entre lógicas concorrentes” sendo as lógicas concorrentes a do estado que se responsabiliza pela resolução dos problemas através do melhoramento do público em contraponto com a abertura ao mercado privado da gestão ou às privatizações como proposta de solução.

Desenvolveram uma abordagem tecnocrática para o desenvolvimento e implementação de políticas – centrado no mantra de o que conta é o que funciona (uma visão que – retoricamente, pelo menos – insistia em política e prática baseada em evidências). Isto foi complementado com um compromisso com a gestão de desempenho de prestação de serviços públicos por meio de um aparelho de metas e agências para elaboração de critérios e estimativas para avaliar níveis de desempenho. (NEWMAN E CLARKE, 2012)

Dado isso, algumas variáveis para o cálculo do IDEB são, por exemplo: o rendimento escolar, taxa de permanência do (a) aluno (a) e níveis de aprovação e reprovação. Em minha trajetória escolar como professora e durante a pesquisa de campo percebi um forte senso comum entre os (as) trabalhadores (as) da educação com quem me relacionei que: “é preciso reprovar pouco” “Não podemos reprovar essa quantidade de alunos (as) por turma” “Se a gente retiver este aluno agora ele pode vir a desistir da escola, melhor passar”. Estas são falas que resumem o contexto e são comumente ouvidas e ditas em ambientes de debate entre trabalhadores (as) das escolas. Também são comuns ações mais diretas por parte das hierarquias com coações verbais a

professores (as) e Gestores (as) para impedir altos índices de reprovação. Condicionar por vias burocráticas, destinação de verbas para escolas que melhoraram o IDEB e os índices de qualidade, é quase que uma sentença para as escolas de que deve se impedir a todo custo as reprovações dos (as) alunos (as), mesmo que, seja necessário dar uma “ajuda” para os (as) mesmos (as).

Em regime de atividades remotas, a situação tornou-se ainda mais complexa. As unidades escolares não tinham como saber onde muitos dos (as) estudantes encontravam-se, a participação deles (as) foi baixa e havia uma grande dificuldade de contato em virtude da pandemia. O desempenho dos (as) estudantes nem tinha como ser medido e muito menos avaliado, pois os (as) profissionais não estavam próximos (as) dos (as) mesmos (as). Cada escola tinha uma realidade. Uma com participação mais ativa, outras menos, umas com mais condição de oferecer aulas *online* por vídeo-chamada, por exemplo, e outras menos, a depender de cada região, público e profissionais. A condição real de todos os (as) envolvidos (as) influencia e influenciou todo esse processo. Porém dos relatos que eu colhi durante entrevistas, conversas, observação participante, espaços de debates na internet, entre outros, foi uma enxurrada de desânimo provinda do distanciamento físico entre professores/as e estudantes. Sem ao menos tê-los por perto, a questão das notas e frequência agravou-se.

Foi demandado de professores (as) que assumissem o papel de encontrar estudante por estudante, não podiam deixar as informações e a burocracia provarem que a instituição não sabia onde muitos (as) estavam, nem que a maior parte muitas vezes não estivesse presente nas atividades propostas, uma vez que isso poderia afetar os recursos recebidos e os índices de qualidade. O desespero tomou conta da escola a cada fim de bimestre e a cada fim de ano, pois é de conhecimento geral o que implica, uma reprovação em massa. Em regime *online* ou remoto as escolas passaram a perder alunos (as), a evasão aumentou e se isso se expressasse na realidade dos índices da escola, as unidades perderiam turmas, professores (as) e a escola poderia não ter mais capacidade para funcionar como antes. Vi escolas centrais começarem a usar táticas para conseguir mais estudantes com a ideia de melhores aulas, mais condições tecnológicas e uma promessa de aprendizado mais efetiva. Vi a pressão da sociedade para a volta presencial e novamente a competição entre escolas para se apropriar de discursos para captar estudantes, inclusive de outras escolas. Observei gestores (as) usando carros de som para chamar pessoas aos estudos. O medo que se instaurou nesse momento quanto à perda de estudantes e de condições financeiras para as escolas demonstrou da maneira

mais intensa a força da burocracia e o poder de controle dos dados ali presentes. E a pressão existente no sistema escolar leva à responsabilização dos indivíduos que manipulam os dados. É um sistema de competição, uma corrida de quem consegue mais dentro de uma lógica meritocrática que não leva em conta a linha de partida de cada escola e a condição de chegada de cada uma delas. Ainda que existam gestões escolares que de um lado não aceitam se curvar diante da pressão e manipulação de informações, também existem aquelas que buscam a todo custo seguir à risca as determinações face às ameaças colocadas. Desta forma vemos novamente como a burocracia atua, pois, independentemente da posição do (a) gestor (a), da autonomia do (a) especialista e do (a) professor (a), a ameaça existe, pois, o sistema e os protocolos são rigorosos. Altos índices de reprovação são vistos como mau desempenho dos (as) trabalhadores (as) e da escola, logo ela é responsabilizada por esse suposto fracasso e a circunstância que criou essa realidade, não faz diferença. Se é possível que pessoas manipulem o uso de um protocolo a fim de modificar uma realidade nas informações, então a brecha deixada, talvez não seja só uma brecha no sistema, mas sim a burocracia atuando em prol de “bons resultados” a todo custo. Se de um lado a fiscalização do trabalho dos (as) professores (as) é alta, a fiscalização sobre a veracidade das informações registradas nos diários, não é.

Trazendo mais um exemplo de como atua esta burocracia, em regime remoto de atividades, a carga horária dos (as) estudantes foi contabilizada pelos PETs (Planos de estudo tutorado), apostilas fornecidas especialmente para este período e que deveriam ser utilizadas com conteúdo semanal, relativos às cargas horárias. As dificuldades foram inúmeras e várias estratégias foram criadas em cada ambiente escolar para garantir a participação e a conexão do (a) estudante com a escola. Após um ano extremamente conturbado e complexo, ao fim do ano, os (as) profissionais depararam-se com as orientações (Memorando-Circular nº 14/2020/SEE/SPP)²⁶ de finalização do período letivo nas quais constavam de forma explícita a seguinte ação:

- i). Nos casos em que o estudante não entregou nenhum PET, mesmo após o movimento de busca ativa empreendido pelo gestor escolar, o estudante pode ser considerado como desistente. ii). **No caso em que o estudante fez a devolutiva do PET parcialmente resolvido ou totalmente em branco a escola deve contabilizar carga horária, haja vista que houve esforço por**

parte do estudante, mas dificuldade na resolução das questões. iii). Nas situações em que o estudante devolveu alguns PET e outros não a escola deve contabilizar tais entregas: Se o estudante devolveu 75% dos PET a carga horária deve ser considerada. Se o estudante entregou menos de 75% dos PET **o estudante deve passar pelo processo de reclassificação, fazendo um PET Avaliativo de todos os componentes curriculares, construído pela escola. Nesse caso, deve-se considerar se ele devolveu ou não o PET, não avaliando o desempenho das respostas, pois estamos contabilizando carga horária.** O professor deve continuar com a correção dos PET devolvidos pois a correção é primordial para acompanhamento do desenvolvimento pedagógico do estudante, no entanto **tal correção não determina a progressão do estudante.** (Memorando-Circular nº 14/2020/SEE/SPP) ²⁷

Fica explícito por este memorando que após um longo trabalho de busca e de tentativas sucessivas de gerar pedagogias mais próximas dos (das) estudantes nesse complexo momento, ao final, o que importava era o registro positivo dentre todas as pressões sofridas por desempenho e bons indicadores. Todo o trabalho construído ao longo do ano e as tentativas inúmeras de manutenção da conexão da escola com o seu público, acabou por ser ignorada pelos registros realizados ao longo de todo o ano. Todas as informações coletadas até ali, não mais valiam e a pedagogia foi a última coisa que importou. A reverberação disso foi clara no ano de 2021. Um número maior ainda de estudantes não frequentes progrediu sem compreender o porquê. Houve tentativas por parte de parentes e responsáveis legais de estudantes que solicitaram a reprovação do (a) aluno (a) para que o (a) mesmo (a) refizesse o ano escolar e mesmo assim, não puderam ser atendidos (as), dadas as orientações burocráticas recebidas pelas escolas. Profissionais desmotivados (as), alta nos adoecimentos e conseqüentemente um ano de 2021 mais burocrático ainda, pois os (as) profissionais já sabiam o que esperar das orientações. Descaso com a pedagogia e ao fim, os (as) estudantes deveriam ser aprovados (as) de qualquer forma. A pergunta que reverberava constantemente era relativa ao que estávamos de fato construindo ali.

Presenciei nesse processo, EEBs (Especialistas em Educação Básica) dizendo que ouviram ameaças diretas de fechamento de turmas, dependendo do resultado que a escola apresentasse. Ameaças que não constavam na legislação, mas que corriam de boca em boca até chegarem aos (às) profissionais das salas de aula. Nestes espaços de reuniões, o que não pode ser dito em memorandos e circulares, é dito pessoalmente. A

²⁷ Os grifos foram feitos por mim para destacar as partes mais relevantes ao debate.

partir daí tudo pode ocorrer. A classe acaba por agir baseada em possibilidades de repreensão, com medo e constantemente pressionada a cumprir metas, registrar e assinar documentos com dados, nem sempre condizentes com a realidade e se porventura algum problema decorrente disso acontece, a culpa recai diretamente sobre o (a) responsável pelos preenchimentos. Ou seja: a base é responsabilizada novamente.

Desta forma, sabemos que pela legislação é necessário ser fidedigno (a) às informações, porém as gestões sabem que ser fidedigno (a) coloca em risco direto as verbas, a quantidade de turmas, profissionais e estudantes que a escola terá nos próximos anos. Os (as) Inspectores (as) deixam claro, em conversas, que é um risco real, como já presenciei e ouvi relatos. A forma de se portar perante essas decisões é um dilema ético, cuja saída, acaba sendo seguir o fluxo da maioria, evitar desgaste futuro e a perda concreta de acesso a necessidades básicas da instituição. Reitero, como lidar com problemas reais da educação sem ter controle real do que acontece nas escolas do Estado? Como imputar a culpa aos (às) trabalhadores (as) e gestões escolares por suas escolhas se a própria burocracia impede a realização das ações de registro de forma livre e real?

Existiram e existem outros entraves burocráticos para as reprovações dos (as) estudantes. Foi necessário em 2021, também em regime remoto, o preenchimento de planos de desenvolvimento, aluno (a) por aluno (a), que provariam em papel os motivos e processos que levaram à reprovação. Sendo praticamente impossível um (a) professor (a) dar conta dessa carga de trabalho e ainda sem saber se de fato os papéis seriam lidos. Professores (as) com 10 turmas, por exemplo, teriam 10 planos de desenvolvimento se reprovasse um (a) aluno (a) por turma. Como dar conta desta realidade? Além disso, como poderiam preencher planos de desenvolvimento para estudantes reprovados (as) que estavam ausentes? Como avaliar a aprendizagem remotamente? Passamos a entender coletivamente que era mais um entrave para reprovações. Não faço aqui a defesa de reprovações constantes, até porque critico a própria existência de um sistema classificatório com notas, porém se o sistema é classificatório e quantitativo, porque a mensuração não é feita baseada na realidade e sim em processos que sabemos ser quase impossíveis de se cumprir, levando claramente a ações tendenciosas de falsificações de informações? O estado quer a informação verdadeira da realidade escolar ou busca através da burocracia construir uma imagem que não corresponde à realidade?

É importante lembrar que assim como Luckesi (1994) afirma, as avaliações como a Prova Brasil, que visam medir o conhecimento do (a) aluno (a), implicam

necessariamente na compreensão de uma forma de expressão do aprendizado que não representa a totalidade do processo. O aluno (a) terá maior sucesso quanto mais se aproximar do que é cobrado e esperado dele nesse contexto específico. Sendo uma forma limitada de mensurar algo tão complexo, como o aprendizado. As utilizações dessas provas, antes de tudo deveriam ser diagnósticas, com intuito de melhorar o desenvolvimento do aluno, não somente classificar.

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor sobre o objeto avaliado passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. (LUCKESI, 1994. pg.34)

O fato de não haver documentos que cheguem até o (a) professor (a) de forma direta com essas solicitações é uma forma de coação sem comprometimento direto por parte do governo, pois não há registro. As informações são repassadas “de cima para baixo” até chegar ao (a) professor (a). Quando chega, o tom de ameaça é mais exacerbado e os registros quase nulos; quase como um boato. Todos sabem que pode haver sanções, mas não se sabe quais. Nem por parte de quem.

A única atitude judiciosa era contentarem-se com a situação tal como ela era. Mesmo se fosse possível melhorar os pormenores – mas esta é uma ilusão absurda –, teriam na melhor das hipóteses obtido algo para os casos futuros, mas teriam causado a si próprios o maior prejuízo, atraindo para eles a atenção destes funcionários, sempre rancorosos. Sobretudo não atrair a atenção! Manterem-se tranquilos, mesmo com total repugnância! Esforçarem-se por compreender que este grande organismo judicial está por assim dizer perpetuamente em equilíbrio instável; ao modificar-se algo por iniciativa própria, mina-se o chão debaixo dos pés e arrisca-se mesmo a soçobrar definitivamente, ao passo que o grande organismo recupera facilmente algures esta leve perturbação – porque tudo anda ligado – e permanece imutável; a menos, coisa muito provável, que não se torne ainda mais fechado, ainda mais vigilante, ainda mais severo, ainda mais malévolo. (KAFKA, 2009, p. 93-94)

É uma vigilância constante, feita através da burocracia e do autoritarismo, que, diariamente, mina o poder de ação do (a) professor (a) ferindo sua autonomia. Prejudica a elaboração do trabalho essencial, que é a docência, pois limita o tempo para a produção dos conteúdos e forja realidades que no papel expressam-se diferentes do que de fato são.

Desta forma, o IDEB medindo índices e dados sistemáticos de forma burocrática, ainda que seja extremamente relevante para fundamentar políticas públicas, acompanhar o desenvolvimento da educação, dentre outras questões, é apenas uma visão expressa em índices e fórmulas matemáticas que visam demonstrar um

comportamento real. Porém, podem escapar particularidades, haver generalizações e não se contabilizar e expressar a realidade de forma condizente. Justamente pela burocracia possuir um caráter de medição pela via de protocolos técnicos, impessoais, hierárquicos e sistemáticos é que ela é eficiente em alguns aspectos, porém não contempla uma perspectiva mais abrangente, que leve em conta todas as relações sociais que busca expressar. Não é seu objetivo se propor a isso. Na minha perspectiva, o problema reside em achar que ela abrange a totalidade e crer que embasar políticas públicas a partir desses dados é suficiente, sem realmente olhar o que significam esses números na prática e a metodologia consoante a qual foram gerados. Para aqueles que cotidianamente veem esses dados expressos em relações sociais, talvez seja mais fácil perceber que números e índices ocultam certas facetas da realidade. É preciso atuar sobre a realidade e não sobre uma parte da mesma.

Outro indicador de que existe uma pressão na busca de bons índices são prêmios em dinheiro e benefícios a escolas que conseguem bons resultados de participação em provas do Estado, frequência de profissionais, fluxo de alunos (as) e desempenho em notas.

O Prêmio Escola Transformação tem o objetivo de reconhecer publicamente as práticas e experiências exitosas das unidades escolares no processo de melhoria da qualidade do ensino. (...) O Prêmio Escola Transformação, em suas 3 edições, leva em consideração indicadores de elegibilidade e de premiação. Especialmente na primeira edição, são utilizados apenas os indicadores de elegibilidade para a seleção das escolas destaques, ordenadas conforme melhores médias dos indicadores de participação e acesso de professores. Na segunda e terceira edição, as escolas são premiadas a partir de indicadores de fluxo e desempenho dos estudantes. Podem participar da 2ª e 3ª edições apenas as escolas que atenderem aos requisitos mínimos de participação dos estudantes na avaliação de referência da premiação e na utilização pelos professores da plataforma online indicada pela SEE, no período de referência da premiação. (ESTUDE EM CASA, SEE-MG, 2021²⁸)

Os indicadores de avaliação utilizados demonstram um apreço por bons índices educacionais, antes de premiar, por exemplo, boas práticas ou projetos exitosos no ramo educacional. Devido à diferença de realidades sociais entre as escolas, as instituições que possuem um público mais carente tendem a ter mais baixa participação pela

²⁸ Prêmio Escola Transformação da SEE-MG Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/premio-escola-transformacao> Acesso em: 31/08/2021

condição de vida, emprego e acesso, gerando desigualdade na competição estabelecida nestes prêmios. A possibilidade de conseguir uma colocação boa no *ranking* é ver toda a escola mobilizada em motivar e incentivar, independentemente do método, os (as) estudantes a realizarem as provas diagnósticas e trimestrais aplicadas em 2020 e 2021, o que gera brechas para a compreensão de como esses índices foram gerados. Antes da pedagogia e do método, o resultado vira o centro das atenções. Dentro desta realidade já presenciei escolas sendo diretamente cobradas e expostas em reuniões devido a seus baixos índices de participação em provas sem que antes fosse questionado o motivo da baixa participação. O foco é que a competição, leva em conta o mérito do resultado sem acompanhar e compreender os processos que levaram a eles.

Não seria mais interessante auxiliar, compreender e intervir em escolas que possuem baixos indicadores? Pesquisar e ajudar a resolver problemas que possam afetar a participação de estudantes e da comunidade escolar poderia contribuir para que todas as escolas desenvolvessem seu potencial, porém, premiar aquelas que já estão bem, aumenta o desnível que já existe e coloca as não exitosas neste ranking como não merecedoras, sem compreender de fato a complexidade do problema que impede as mesmas de chegar ao patamar esperado. Assim como na desigualdade social entre classes: é como incentivar quem já é rico a ficar mais rico e deixar desassistidos (as) aqueles (as) que já estão sem perspectivas de se reestruturar. Gerar competição é a maneira mais pedagógica do Estado de incentivar melhorias na educação? Esses índices demonstram, de fato, uma boa prática pedagógica e uma ação transformadora?

Um detalhe importante desse processo é que o monitoramento desses indicadores utilizados nas premiações é feito, no caso da participação de professores (as), através da plataforma do Instituto Unibanco com seu projeto Jovem de Futuro. Durante a Pandemia do Coronavírus e com as aulas remotas o Estado conseguiu ter um monitoramento em tempo real das atividades e participação de professores (as) nas plataformas digitais. Como consta em um texto jornalístico publicado no G1²⁹, informações sigilosas supostamente vazaram em uma lista contendo o nome de todos (as) os (as) profissionais e o controle da jornada desses (as) profissionais, com o respectivo acesso à plataforma utilizada pelo governo de Minas nas atividades *on-line*.

²⁹ LEOCÁDIO, Thais e PIMENTA, Guilherme. **Dados pessoais e jornada de trabalho dos professores da rede estadual vazam na internet**. G1, Belo Horizonte, 14/05/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/05/14/dados-pessoais-e-jornada-de-trabalho-dos-professores-da-rede-estadual-vazam-na-internet.ghtml>. Acesso em: 31/08/2021

A comunidade trabalhadora interpretou isso como uma forma de coação do Estado e recebeu essa divulgação com extremo descontentamento uma vez que são informações pessoais que foram expostas publicamente, amplamente divulgadas em grupos de aplicativos e sites abertos a toda a comunidade, abrindo um precedente para julgamentos, sem que ao menos se compreenda antes o porquê dessa falta de acesso, que poderia estar relacionada a uma falta de internet e equipamentos adequados ou à própria demora do Estado em inserir todos os (as) profissionais no sistema. Encarar como antiética esta atitude é entender que existem práticas no mundo do trabalho que seriam mais justas e exitosas, garantindo a presença dos (as) profissionais, sem necessidade de uma exposição pública.

A forma de controle da SEE-MG em relação ao registro oficial de trabalho dos (as) profissionais foi via Anexos, conhecidos como o Anexo 4 e Anexo 5, instaurados por meio de resolução como uma forma de registrar frequência de trabalho e como substituição do livro de ponto para períodos de teletrabalho. Como estes documentos foram sendo alterados no decorrer do tempo existem diversas resoluções que discriminam a forma de preenchimento e como proceder, Usarei como referência duas delas, uma das primeiras resoluções de 2020 (RESOLUÇÃO SEE Nº 4310/2020)³⁰ e outra de 2021 (RESOLUÇÃO SEE Nº 4.519/2021)³¹. Neste plano de trabalho e registro das ações executadas os (as) profissionais devem registrar fidedignamente as horas de trabalho que lhes competem, sendo que as horas de trabalho fora da grade, realizadas, ficaram na maior parte dos casos sem registro algum. Pelos Anexos não tinha como a SEE-MG ter conhecimento da quantidade de aulas que os (as) trabalhadores (as) desenvolveram.

Essa prática de trabalhar mais horas do que o exigido já era comum, uma vez que os horários de Módulo I e II³², nunca deram conta de suprir as necessidades de planejamento e as horas que eram despendidas preenchendo papéis, planos, intervenções, diários, sendo assim, a carga horária, no geral, poderia ser maior do que a registrada em pontos e anexos. Com o retorno presencial isso também se fez realidade.

³⁰ Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4310-20-r%20-%20Public.%2018-04-20.pdf>. Acesso em: 21/0/2021

³¹ Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4519-21-r%20-%20public.%2010-03-21.pdf>. Acesso em: 31/08/2021

³² Corresponde às horas de trabalho regulamentadas de atividades extraclasse. Em um cargo completo de 16:00 horas aula para docência (módulo 1) e 8:00 horas de atividades extraclasse (módulo 2). Atividades extraclasse- 4 horas em lugar eleito pelo professor e 4 em local definido pela direção

Muitas escolas não tinham suporte técnico de internet e equipamentos eletrônicos para dar conta da demanda, ainda que, no regime híbrido, sem alunos (as) em algumas semanas (uma semana com alunos (as) na escola e outra não), os profissionais cumpriam o horário na escola e realizavam as atividades posteriormente em casa com acesso à rede e a aparelhos eletrônicos. Presenciei estudantes roteando internet para profissionais e choros de exaustão em reuniões por parte da direção, especialistas e docentes. Nada disso ficou registrado. A burocracia somente abarcava o que era de seu interesse, mas não era e não é utilizada para mapear realidades e buscar melhorias efetivas nas condições concretas de vida das instituições e trabalhadores (as) da educação. Os olhos da burocracia abrem-se e fiscalizam com afinco aquilo que é de seu interesse, mas fecham-se para problemas evidentes e complexos como a carga horária realizada, superior ao contrato de trabalho.

A burocracia para licenças de servidores (as) é uma dinâmica complexa também. Apesar do direito estar garantido pelas legislações, o procedimento burocrático ao qual o (a) servidor (a) deve se submeter, acaba por favorecer o trabalho em momentos de necessidade de afastamentos e os diálogos informais para que o mesmo ocorra. No caso de doenças e dando enfoque ao processo de afastamento implementado durante a pandemia do coronavírus, presenciei por diversas vezes a necessidade de dialogar informalmente com a equipe gestora da escola para garantir que pessoas com sintomas gripais pudessem se afastar sem que houvesse grandes prejuízos para a saúde da instituição, dada a fácil propagação do vírus em ambientes fechados e com aglomeração de pessoas, para o recebimento do salário e para o cumprimento das normativas burocráticas do (a) servidor(a). Presenciei também profissionais abrindo mão do seu direito de afastamento por dificuldades de organizar a documentação necessária ou por impossibilidade de garantir o procedimento da licença devido a casos clínicos graves.

O procedimento adotado³³ visa ao envio em no máximo dois dias de protocolos para um sistema avaliador que se situa na capital, Belo Horizonte. Não é diretamente tratado na escola e nem dialogado diretamente com a lotação do (a) servidor (a). O procedimento para a publicação da licença, dados todos os trâmites, pode chegar a meses de processamento até que a avaliação documental aconteça, seja avaliada, volte para correções, seja publicada e seja enviada fisicamente para a secretaria. Em meio a

³³ Procedimento e legislação de afastamento de servidores. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando.SEESG%20%20GABINETE.n%C2%BA%201322022,%20de%2008%20de%20fevereiro%20de%202022.pdf>Acesso em 19/01/2021

isso, é comum ver servidores (as) que têm descontos em seus contracheques por problemas burocráticos de anos anteriores. Qualquer mínimo problema pode acarretar a recusa dos laudos em um momento bem sensível que os indivíduos passam, como licenças por questões de saúde. No caso dos (as) designados (as) /contratados (as), a burocracia precisa ser administrada, mesmo após a saída do servidor daquela lotação dada a demora e a dificuldade em se concretizar o processo.

Em 2022 o procedimento foi alterado e a validação do atestado passou a ocorrer de maneira diferente e regida pelo Memorando.SEE/SG - GABINETE.nº 132/2022, de 08 de fevereiro de 2022³⁴. Neste memorando o que mais chama a atenção é a necessidade de recomposição da carga horária do (da) profissional caso o afastamento seja COVID-19. Isso significa que o (a) funcionário (a) não tem direito ao afastamento legal e deve recompor a carga horária com a instituição até o final de seu contrato. Na prática o que se demonstrou foi a busca por ações alternativas para validar o afastamento legal, sem necessidade de recomposição. O que faz com que as estatísticas acerca da doença sejam subnotificadas ou até mesmo que haja desestímulo ao registro em pasta funcional e no sistema geral do estado de Minas Gerais sobre o afastamento do (a) servidor (a). A forma pela qual o documento exige que o procedimento seja realizado induz, nas entrelinhas, a uma prática não raro contrária ao que a burocracia se propõe a realizar.

³⁴ Memorando disponível em:
<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando.SEE/SG%20-%20GABINETE.n%C2%BA%201322022,%20de%2008%20de%20fevereiro%20de%202022.pdf>. Acesso em: 03/03/2022

CAPÍTULO 3 – O DESABAFO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA BUROCRACIA

E, como nos longos anos que passou estudando o sentinela, chega a conhecer também as pulgas de seu abrigo de pele, tornado outra vez à infância, roga até a essas pulgas para que o auxiliem a quebrar a resistência do guarda. Por fim vê que a luz que seus olhos percebem é mais fraca e não consegue distinguir se realmente se fez noite ao redor dele ou se simplesmente são os olhos que o enganam.

(Franz Kafka – O processo)

Com objetivo de mapear os sentimentos explicitados pelos (as) profissionais da educação, apreender as suas percepções das próprias vivências no âmbito educacional e as representações sociais acerca da burocracia nas escolas, realizei entrevistas com roteiro semiestruturado em escolas na cidade de Uberlândia, bem como a observação participante. Este capítulo tratará essencialmente das percepções coletadas em entrevistas, falas, representações sociais e o sentimento que os (as) profissionais revelaram sobre suas experiências de vida no ambiente escolar. A coleta dessas informações iniciou com a construção prévia de um roteiro de questões. Na medida em que as entrevistas eram realizadas, foi notório que estas se tornaram um espaço de escuta e desabafo acerca das insatisfações e indignações que os (as) participantes carregavam consigo.

Desta forma, o roteiro foi seguido com todos (as) as participantes, porém cada diálogo gerou formatos diferentes e ordens diferentes dos questionamentos. A sensação de identificação gerou uma conversa, guiada pelo roteiro, porém, de forma dialógica e informal. Apesar do roteiro com questões previamente estruturadas, o (a) participante tinha liberdade para expressar-se e dizer o que lhe vinha à mente sem restrições de tempo e consoante a sua vontade. Nesse sentido, os (as) entrevistados (as) muitas vezes ao falarem sobre as suas sensações acabavam por responder vários questionamentos que objetivamente eu faria, antes mesmo que a pergunta fosse formulada. Os horizontes de informações foram ampliados pelo fato de eu também ser professora, o que permitia maior abertura e confiança; mesmo sem me conhecer, em alguns momentos, a identificação de classe e a confiança no trabalho permitiu que as informações fluíssem durante as entrevistas sem grandes entraves.

As entrevistas ocorreram em meio à pandemia de Covid-19, em 2020 e 2021, gerando a necessidade de entrevistas no formato online, sem contato presencial com o (a) entrevistado, por meio da plataforma Google Meet. Devido a minha atuação como docente ser via contrato temporário (convocação e designação), a incerteza da estabilidade como professora ser alta e a pandemia criando cenários desfavoráveis à compreensão de como seriam, naquele momento, os próximos meses ou até anos, realizei as entrevistas logo no início da pesquisa, sem perder as oportunidades que surgiram naqueles momentos. O temor de a pandemia poder intervir na realização das entrevistas, e a incerteza acerca do contexto que viveria em sequência, não me permitiram tempo nem condições para construir uma metodologia mais sistemática. Desta forma, cada oportunidade que surgia precisava ser abraçada. Foi, inicialmente, realizada uma pesquisa piloto com dois profissionais da cidade de Araguari em 2020, como teste, que auxiliou na organização do questionário, antes da sua aplicação na cidade de Uberlândia.

No período de abril de 2020 a janeiro de 2021, treze profissionais da cidade de Uberlândia foram entrevistados (as), sendo oito professores (as), três especialistas em educação básica e dois (as) diretores (as). Alguns critérios foram estabelecidos para a seleção de participantes, sendo o primeiro, o tempo de trabalho. Os (as) profissionais e as entrevistas que aqui serão analisadas são de servidores (as) em sua maioria efetivos no cargo e que trabalham há pelo menos cinco anos na educação. O segundo critério foi a diversidade de conteúdos ministrados e cargos ocupados. Os (as) professores (as) entrevistados (as) são de diferentes conteúdos, contando com profissionais das áreas da História, Biologia, Matemática, Química, Sociologia, Física e Português assim como direção e especialistas em educação básica. Como último critério, prezei pela diversidade de escolas, contando com mais de um (a) profissional entrevistado (a) por unidade, de cargos ou disciplinas diferentes, no total de seis instituições escolares.

Esses perfis seguiam a tentativa de não repetição de áreas do conhecimento, cargos e escolas, para que houvesse variabilidade de histórias, percepções e lugares. Um ponto importante a ser ressaltado é que a maior parte das pessoas que cederam a entrevistas era conhecida ou contatada por indicação de alguém conhecido, ou seja, sabiam quem eu era. Parti do princípio que, a existência de contatos prévios auxiliaria na abertura para a comunicação, dado que o assunto tratado é sensível, assim como as condições de trabalho, o que possibilitaria que a conversa fluísse com naturalidade. Houve resistência e recusa no início das buscas por participantes, pois, os (as)

profissionais que não me conheciam de alguma forma, tenderam a declinar o convite ou não se interessar pela participação. Desta forma, escolher de forma aleatória e sem vínculo prévio, não foi uma alternativa, restando reitero, a escolha por indicações e contatos prévios com o (a) entrevistado (a).

O receio de falar sobre a experiência como professor (a) e da escola em que trabalham, gerou medo em ter informações e falas vazadas e divulgadas publicamente. Esse receio, a princípio eu avalio como dado de pesquisa de campo, pois se há receio em dizer e falar sobre a burocracia que perpassa a sua atuação é porque de fato o tema tende a ser complexo no cotidiano da pessoa que lida diretamente com ele. A burocracia que deveria ser, em tese, impessoal e técnica, na prática não aparentava ser. Uma vez que a confiança fosse pré-estabelecida, as metodologias e formatos explicados e dialogados, não houve resistência por parte dos (as) convidados (as) em expressar-se livremente. Conteí com a ajuda posterior dos (as) próprios (as) entrevistados (as) para coletar indicações de pessoas que gostariam de participar e com a mediação dos mesmos, nos primeiros contatos.

Os (as) profissionais entrevistados (as), ao contar sobre a sua trajetória não se detiveram sobre a sua experiência atual com o trabalho; trouxeram também as suas experiências pregressas. Isso ocorre muitas vezes pelo fato de que a maior parte dos (as) profissionais vivenciou um longo período como designado (a), ou seja, contratado (a) temporariamente. Sendo assim, transitaram por várias escolas até se estabilizarem em uma e no caso dos (as) designados (as) e convocados (as) até o momento da pesquisa, ainda transitavam ano a ano por diferentes realidades, cidades e escolas. Outro ponto importante é que em decorrência dos baixos salários, a maior parte dos (as) profissionais trabalhavam em mais de um cargo ou escola e por isso não abordava apenas uma situação, mas sim, uma gama de realidades que vivenciou em sua trajetória. Por motivo de sigilo e respeito à sua confiança e contribuição, não identificarei as instituições e os (as) participantes. Nomearei os (as) mesmos (as) a partir de números para preservar o anonimato dos (as) entrevistados (as).

Quanto à realização da pesquisa, como já informado, ela ocorreu em formato virtual face aos protocolos sanitários exigidos pelo Estado no momento da pesquisa. As entrevistas tiveram duração média de 40 a 60 minutos; os áudios foram gravados com o consentimento do (a) participante pelo programa OBS Studio a fim de consultar as conversas no momento de análise das informações. Todos os (as) entrevistados (as), assinaram um termo de livre consentimento esclarecido para participar, também de

forma online usando o *site* Smallpdf, com assinaturas digitais e todos os arquivos se encontram arquivados em local seguro. Os sentimentos eram expressos em relações de confiança e em momentos muitas vezes de frustração com a atuação profissional no que tange à prática do (a) servidor (a) e seus receios diante de um futuro que não é representado de forma positiva na maior parte dos casos, em relação à educação no Brasil e no Estado de Minas Gerais.

Utilizei como método de análise principal das entrevistas a teoria das representações sociais de Serge Moscovici (2003) que se coloca entre a Sociologia do conhecimento e a Psicologia social. A teoria de Moscovici busca entender o sentido das ideias presentes no senso comum dos indivíduos e desta forma entende o senso comum como um dado científico de investigação das representações sociais e de seu processo de construção cognitiva. Busca compreender a distribuição de poder na sociedade que garante uma heterogeneidade de representações e significados no meio social, sendo assim os indivíduos necessitam criar em seu meio sua forma de enxergar e apreender o mundo a sua volta, dado que não existe uma fonte única geradora de significados. Essa teoria aponta caminhos para a construção de ideias comuns entre grupos de pessoas dentro de uma amplitude de significados que as categorias podem assumir e posicionar o indivíduo em sua forma de agir e reagir frente ao mundo no qual se insere.

Esta perspectiva metodológica e teórica pode demonstrar como os (as) profissionais vivenciam a sua atuação no campo da educação, seus significados e como enxergam categorias como a burocracia no ambiente escolar. Busquei compreender a reprodução dessas representações e de seus significados formados subjetivamente no campo social que embasam a comunicação entre profissionais em seu cotidiano. Por isso ressalto a importância da minha atuação como profissional da educação para a coleta de dados nesta pesquisa; ela torna-se representativa no âmbito da comunicação e da identificação pré-estabelecida com os (as) entrevistados (as) que contribuíram para que informações fluíssem com naturalidade dado o conhecimento dos (as) mesmos (as) sobre a minha atuação. A partir das aproximações e afastamentos entre o mundo objetivo (tal qual ele é) e o mundo subjetivo (como nós o apreendemos), poderei compreender aqui a subjetividade das representações que se apresentam nas entrevistas e por fim perceber o sentimento deste grupo de profissionais acerca dos impactos que a burocracia causa em suas vidas pessoais, e coletivamente no ambiente escolar.

Detenho-me objetivamente neste capítulo a expressar as sensações que captei e uma das perspectivas acerca dos sentimentos que rondam o ambiente escolar pelas falas

dos (das) profissionais. Sendo impossível descrever a realidade em sua totalidade, busquei a todo o momento durante a realização desta pesquisa encontrar ideias comuns e que aparecem e reaparecem a todo o momento no espaço escolar e na fala dos (as) profissionais. Tomarei como base para a estruturação deste capítulo o roteiro de perguntas que norteou os diálogos que ocorreram e discutirei as principais sensações comuns, as descrições das categorias aqui trabalhadas e trajetórias comuns a maior parte dos (as) entrevistados (as). Deixarei claro no processo o cargo ocupado pelo (a) profissional que proferiu as falas citadas diretamente e reitero a necessidade de ocultação das informações que permitam a identificação de instituições e profissionais que participaram dessa pesquisa.

O questionário conteve as seguintes questões:

- 1- Por que você escolheu ser professor (a) /educador (a) como profissão?
- 2- Você acredita que a escola funciona da maneira como você imaginava antes de nela atuar?
- 3- Se sim, tem algo que poderia melhorar?
- 4- Se não, porquê? Como você imaginava que fosse, e como é?
- 5- Quais são as maiores dificuldades que você enfrenta no cotidiano de sua profissão? Suas condições de trabalho são boas? Há dificuldades ou empecilhos que prejudiquem o seu exercício profissional? Sim ou não e quais seriam.
- 6- Você consegue pôr em prática tudo que deseja realizar enquanto educador? Tem liberdade para construir métodos e formas de trabalho que acredita serem os mais adequados? Sim ou não, porquê.
- 7- O que você pensa acerca da burocracia existente nas escolas estaduais hoje?
- 8- Essa burocracia te ajuda a trabalhar melhor? Sim ou não, porquê?
- 9- Você acredita que a burocracia presente nas escolas hoje é útil para a construção de uma educação de qualidade?
- 10- Você entende que as informações inseridas nos sistemas eletrônicos, correspondem ao que você, de fato, vivencia no cotidiano?
- 11- Você acredita que a mudança de governo, (Pimentel ao Zema) impactou o seu trabalho nas escolas?
- 12- Houve mudanças escolares/educacionais no governo atual, relativamente ao anterior? Se sim quais mudanças? Foram negativas ou positivas?

13- A pandemia resultou em mudanças no campo educacional? Em caso afirmativo, quais mudanças e de que forma elas impactaram o seu trabalho como professor?

3-1 – Análise das entrevistas

QUESTÃO 1 - Por que você escolheu ser professor (a) /educador (a) como profissão?

A primeira questão despertou a lembrança na maior parte dos (as) entrevistados (as) da sua trajetória acadêmica e dos momentos de decisão sobre suas carreiras. O que parecia ser uma questão simples motivou um resgate de suas trajetórias e histórias. Em sua maioria os profissionais não escolheram ou não tinham como opção lecionar no Ensino Básico, a trajetória comum à maior parte dos (as) profissionais era a carreira acadêmica ou a atuação em nível de bacharelado em suas áreas. Alguns poucos profissionais relataram que essa escolha de lecionar no Ensino Básico foi algo pensado desde cedo. Logo, a maior parte, encontra o caminho da educação por motivos da “vida”, como eles (as) apontam. Exemplificando, o ingresso na atuação no estado se materializa na necessidade de lecionar nos cargos disponíveis de forma provisória durante a graduação, necessidade de trabalho e atuação próxima ao caminho que almejava. Um ponto interessante é que mesmo sem necessariamente escolher abertamente a carreira docente no Ensino Básico, a presença desde muito cedo desses profissionais na área da educação esteve presente em suas histórias. Ainda que por muitos motivos possuíssem diversos planos para as suas vidas, a carreira da educação aparece em suas falas como um processo pelo qual se apaixonam e se aproximam com o tempo.

“Ah, foi algo que aconteceu, sem realmente querer ser Professora. Porque quando eu fiz biologia eu foquei primeiramente na licenciatura, depois eu terminei o bacharelado né, mas a minha intenção era fazer mestrado logo em seguida e pegar uma carreira acadêmica, uma outra carreira principalmente na área da pesquisa, alguma coisa assim. Mas para a biologia isso não funciona. Ai por necessidade, foi por necessidade mesmo, porque eu precisava me manter aqui. Eu comecei a dar aula e eu comecei a gostar e acabei ficando(...) por necessidade eu entrei e acabei ficando por vocação.” (PROFESSOR (A) N° 6)

“Assim, por hobbie e por gosto é a coisa que eu mais gosto, mas acho que é muito essa questão salarial, assim eu não sou muito capitalista, mas acaba que não dá.” (PROFESSOR (A) N°1)

Os sentimentos envolvidos nas falas dos (as) entrevistados (as) expressam grandes contradições; ao passo que a maior parte não escolheu a carreira em si e levou

tempo para assumir que de fato aquela seria a sua área de atuação, após anos de prática, a presença de falas que veem a carreira com amor, paixão, vocação e dedicação extremos desde cedo, também é grande. Entender-se como professor (a) foi e é um processo complexo para os (as) profissionais. É possível que a desvalorização do educador (a) no Brasil possa ter influenciado na decisão ou que os anos de experiência na área fizessem com que os sentimentos e sensações hoje fossem muito povoados por uma diversidade de vivências e relações contraditórias na prática. Repensar as possibilidades, condições da época em que tomaram a decisão e o lugar que ocupam hoje em suas carreiras, geraram falas que impactam pelo amor à profissão estar presente, em meio a respostas pensativas e nem sempre positivas sobre a atuação prática, desprovidas em muitos momentos de alegria e a sensação de escolha acertada. A frase “fui ficando” de forma literal, esteve presente em pelo menos seis entrevistados (as). A sensação é de que individualmente fizeram a escolha correta, mas socialmente, há dúvidas.

QUESTÃO 2, 3 e 4 - Você acredita que a escola funciona da maneira como você imaginava antes de nela atuar? Se sim, tem algo que poderia melhorar? Se não, porquê? Como você imaginava que fosse, e como é?

“Nada é igual do que se prega né, eu lembro que quando eu fazia faculdade, minha professora de didática toda vez que ela falava, assim, falava: ‘gente, nós estamos falando da escola ideal’”, ou seja, lá mesmo eles já tinham noção que o que estavam falando simplesmente não existe (...) a gente precisa trabalhar a escola real, os problemas que acontecem.” (SUPERVISOR (A) N°1)

Neste ponto, as falas dos (as) docentes começam a demonstrar um pouco da realidade vivida pelos (as) mesmos (as) no que tange a prática docente na escola. Todos (as) os (as) entrevistados (as) demonstraram ter tido certo impacto diante da realidade escolar que encontraram comparativamente ao que imaginavam. Interessante notar que a questão que mais gerava apreensão quanto à carreira docente, antes de atuar, era a indisciplina dos (as) estudantes. Lidar com a sala de aula aparentava ser, para a maior parte, a situação mais complexa no quesito adaptação e atuação na escola. Com o passar do tempo, revisitando essa reflexão através da entrevista, outros pontos pareceram gerar mais incômodo do que de fato a relação professor-aluno. Desta forma, a relação professor-aluno foi um ponto tocado com frequência, mas é perceptível que com o passar do tempo, deixou de ser a fonte das principais queixas dos (as) profissionais.

“Romantização de como você vai aplicar aquilo (...) Você chega lá e percebe que muita coisa, você não consegue aplicar, não porque você não quer, mas porque não há como aplicar na sala de aula.” (PROFESSOR (A) N°4)

“Eu peguei uma época bem diferente né, ao longo do tempo, de repente começou a fechar aquele ambiente, aquela estrutura. Aquele ambiente foi ficando assim, um pouco fechado e mais agressivo.” (PROFESSOR (A) N°6)

Assim como é possível perceber nas falas acima, não é possível elencar uma fonte ou algumas fontes geradoras do impacto encontrado entre a ideia da realização da profissão e a prática. Muitas falas caminham no sentido de demonstrar que não era como esperava, mas é complexo o momento de descrever o impacto diretamente, uma variação de informações a qual eu sintetizei com as falas citadas acima. Ainda que de forma sutil, todos (as) apontam uma questão comum, a dificuldade de exercer a profissão por impedimentos dos mais diversos. A sensação que se tem ao analisar e ouvir os (as) profissionais é de que existem entraves difíceis de serem mapeados pela percepção cotidiana, mas que ao final, parando para perceber, o exercício docente na escola, poderia acontecer de forma melhor, mas não acontece. Algo segura e aprisiona os (as) profissionais e enrijece a atuação a uma prática que não idealizaram executar.

Em uma das falas que colhi, houve uma percepção notória a ser descrita aqui, que sintetiza também o debate e a posição colocada acima. Esta fala também vai ao encontro da hipótese desta pesquisa e demonstra um pouco a sensação contraditória de ouvir os (as) profissionais. De um lado percebe-se o amor pelo exercício da profissão, tanto diretamente quanto em pontuações sutis ao longo das descrições de suas trajetórias. Por outro lado, uma desmotivação por não vivenciar a prática da maneira como gostariam e tentaram ao longo do tempo. Não encontrei profissionais nesta pesquisa que possuem a intenção direta de abandonar a profissão, mas sim profissionais desmotivados e sem expectativas de conseguir, em algum momento, exercer o que imaginavam em suas projeções do real. O entrave relatado aqui se concentra na figura da gestão, mas entendo que a hierarquia de poder da escola, que personifica a burocracia na gestão, é um dos problemas apontados. Consequentemente a posição que a classe assume nessa estrutura, e suas condições, também foram pontuadas frequentemente.

“(…) eu tô sempre tendo que lutar com a gestão escolar para que ela trabalhe dentro da linha teórica e política da educação, para mim, o meu choque foi esse, encontrar com um monte de docente que não acredita na profissão.” (PROFESSOR (A) N°2)

Os traços da burocracia passam a aparecer de forma sutil nesta pergunta, de diferentes formas e com diferentes mecanismos, porém, já foi possível mapear alguns problemas em relação à estrutura a partir deste momento.

QUESTÃO 5 - Quais são as maiores dificuldades que você enfrenta no cotidiano de sua profissão? Suas condições de trabalho são boas? Há dificuldades ou empecilhos que prejudiquem o seu exercício profissional? Sim ou não e quais seriam.

Neste ponto é importante explicitar que, as dificuldades que os (as) profissionais encontraram em seu princípio de carreira eram muito mais diversas do que as que começam a ser apontadas aqui. As falas dos (as) profissionais demonstram que ao longo do tempo muitas mudanças ocorreram e que a escola de hoje não é a mesma de quando começaram a atuar. A relação professor (a) - aluno (a) para de aparecer nas respostas e as maiores queixas tornam-se a realidade social precária das pessoas que ali estão, queixas relativas à estrutura escolar, como insuficiência de materiais para trabalhar, laboratórios e por fim, a burocracia. Aqui ela aparece mais fortemente nas falas e queixas, de maneiras diferentes, utilizando-se de palavras alternativas e com citações diretas. Desde a hierarquia de comandos e orientações até a carga de trabalho excessiva aparecem problemas que os (as) profissionais de diferentes níveis hierárquicos relatam impactar seu trabalho nos dias atuais. Trabalharei alguns dos exemplos mais elucidativos que colhi nas falas acerca da burocracia, uma vez que ela é o foco desta pesquisa.

“Tinha uma época que as pessoas achavam, que tinha um mito né (...) que as escolas estaduais de maneira geral, os professores, não trabalhavam. E aí eles foram enchendo de várias tarefas” (PROFESSOR (A) N°3.)

“Às vezes a gente quer agir, mas o legal, a parte legal, não permite agir. Às vezes temos coisas que podem ser resolvidas tão simples, fácil né, mas a gente tem que seguir uma burocracia de estado que é muito forte o que acaba emperrando todo o processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, hoje em dia, o que eu vejo né. O processo ensino-aprendizagem, ele é tão burocrático que a gente não tem tempo de mais nada a não ser ensinar, a gente não tem tempo de pesquisar. O professor, ele não é pesquisador. O professor, ele está único e exclusivamente voltado para o ensino.” (SUPERVISOR (A) N°2)³⁵

“Eu acho que o maior problema é a burocracia, porque, o pessoal não enxerga o aluno como uma pessoa e aí eles querem o número, o resultado, o relatório de não sei o quê, o diário de não sei o quê, e não sei mais o quê e aquela prova e aquele dado e um monte de papel que fica armazenado na escola que demanda muito tempo de um monte de servidores acaba que tá deslocado. O

³⁵ O termo Supervisor (a) foi utilizado aqui, pois a mudança para Especialista em Educação Básica é recente, fazendo com que ainda seja mais utilizada a nomenclatura Supervisor (a).

cara que formou para dar aula de inglês. O cara tá lá preocupado em dar pontinho pro aluno que veio, ele tá preenchendo um monte de papel, anexo não sei das quantas, e aquela quantidade de reunião que não discute nada, que fica lendo não sei o quê, e acaba que não discute ali nada de produtivo. Difícil sair uma discussão produtiva. (...) parece que eles querem entupir, o tempo inteiro, com um tanto de coisa que não vai levar a nada. “ (PROFESSOR (A) Nº1)

“O que a gente vive na realidade de supervisor (...) o maior problema é o diretor que é a minha chefia imediata na hierarquia, ele é um cargo comissionado, que é um cargo comissionado. Ele é eleito e a partir do momento que ele ganha a eleição ele vira diretor e deixa de ter aqueles privilégios que têm os servidores do magistério, segundo o estatuto do servidor de Minas Gerais. Então quando ele afasta da situação funcional de servidor e passa para a situação de cargo comissionado é como se ele fosse um cargo de confiança do governador. É cargo comissionado, de confiança. Então que que acontece, o supervisor, não, o supervisor é um cargo do pessoal do magistério. Enquanto minha chefia imediata é um político, então eu me sinto um assessor de vereador, alguma coisa do tipo. Porque eu preciso fazer o meu trabalho, mas meu chefe não deixa porque ele trabalha diretamente para o governador. ” (SUPERVISOR (A) Nº1)

Os (as) Especialistas em Educação Básica e Diretores (as) demonstraram uma maior sensibilidade em relação a esta questão; a forma pela qual colocam as suas posições e queixas foram mais incisivas e gradativamente, na medida em que o cargo era mais alto na escala hierárquica, os problemas que apareciam demonstravam-se cada vez mais atrelados à burocracia e mais profundos neste quesito. Apesar disso os (as) professores (as) também relataram problemas oriundos deste instrumento que prejudicava o seu dia a dia no trabalho e no cumprimento de suas obrigações, tal qual desejavam realizar:

QUESTÃO 6 -Você consegue pôr em prática tudo que deseja realizar enquanto educador? Tem liberdade para construir métodos e formas de trabalho que acredita serem os mais adequados? Sim ou não, porquê.

Todos (as) os (as) entrevistados (as) neste momento, relataram não possuir liberdade para agir tal qual gostariam ou acreditam. As falas foram pontuais, não houve necessidade de pensar a resposta, ela simplesmente foi colocada, em todos os casos, no limite de um desabafo. Existiram relatos de situações que desanimaram e falas no sentido da desmotivação que esses impedimentos causam. É perceptível na maior parte dos (as) profissionais a chegada de um momento em que não existe mais a vontade de desenvolver novas formas de mediar a prática pedagógica, dado o tamanho do entrave percebido, que se coloca como barreira no cotidiano. A fonte originária desse cerceamento da liberdade fica objetivamente mais visível neste ponto da entrevista.

Todos (as) à sua maneira e dado seu cargo, apontam uma rigidez presente em orientações que vão para além da escola e da unidade em que atua. O grau de culpabilização dessa hierarquia e a capacidade de descrever essa fonte do problema ficam mais evidentes a cada nível hierárquico que se conversa.

Ou seja: os (as) professores (as) percebem essas barreiras advindas das gestões escolares, dos (as) estudantes, dos (as) responsáveis e do estado propriamente dito, os (as) diretores, reforçam seu papel de mediar essas orientações do estado e as dificuldades em aplicar e mediar ações na quais muitas vezes não acreditam, mas que precisam ser realizadas. Percebe-se forte tensão e um desgaste maior nas falas de gestores (as) e especialistas relativo a como as orientações que chegam, são fruto de grande parte dos cerceamentos que eles (as) devem exercer sobre a base e a situação complexa que se cria nesses parâmetros de atuação. Analisarei nas falas a seguir, a gradação de hierarquias e como elas portam-se a depender do cargo que exercem. No caso dos (as) professores (as) as origens do problema apontado vêm de diversas instâncias e cada um aponta de uma forma diferente essa questão:

“É um conjunto de fatores que faz com que você, que o controle da qualidade ela não está só nas suas mãos. Então é uma coisa que foge ao nosso controle.” (PROFESSOR (A) N°3)

“Não, eu acredito que não. Por mais que a direção te dá uma certa liberdade. A gente acaba tendo que agir de uma forma padrão meio que não dá pra gente sair muito do grupo né. Então eu não vejo que a gente fique assim, tão à vontade de fazer outras coisas, de modificar não.” (PROFESSOR (A) N°7)

“Talvez não dito com todas as palavras. Não dito com todas as letras, mas com ações, aí você é chamado, aí os pais vieram reclamar porquê você fez algo diferente. Então você vê um jogo que manipula a levar aquele resultado que é desejado.” (PROFESSOR (A) N°4)

“Não tem. Não tem. A gente acaba ficando preso sabe? A gente acaba ficando preso nas burocracias e assim, isso é muito frustrante decepcionante.” (PROFESSOR (A) N°5)

No caso dos (as) especialistas, vemos em síntese a questão se desenhar mais na figura do (a) gestor (a) e do estado. É perceptível que os (as) profissionais encontram barreiras com as gestões, mas entendem que a questão vai além da personificação naquela figura, oriundas de políticas que engessam a prática antes mesmo de chegar até à escola. As falas dos (as) especialistas foram extremamente convergentes, incluindo os termos utilizados como “engessamento” e a própria burocracia.

”A questão do engessamento de estado, porque já vem uma política de cima pra baixo e isso também é uma coisa que me angustia. O próprio estado tem, assim: eu tive duas realidades diferentes, em 219 eu estava em uma escola e agora em outra que me dá mais liberdade de trabalhar, mas o estado engessa muito e ele concentra a questão pedagógica. Eles não têm ali o gestor pedagógico, teria que ser o pedagogo. Ele concentra muito na função do diretor, mas o próprio diretor já recebe isso muito pronto. Então a gente é mais executor, do que pensante ali, no que nós vamos fazer na nossa realidade. ‘A, vamos criar ali o método tal’, já vem tudo muito engessado o que é pra fazer e como é pra ser feito. A gente esbarra na questão que somos meros executores.” (SUPERVISOR (A) N° 3)

A questão da hierarquia aqui se demonstra extremamente reveladora. Existem impactos tanto das orientações diretas da secretaria, quanto da forma de aplicar as diretrizes recebidas, as hierarquias possuem certo poder de amortecer ou aprofundar o problema apontado. Em consonância com minha hipótese, analiso que essa estrutura funciona para dissolver as responsabilidades em certa medida, mantendo a questão do poder bem centralizada, tornando a cada nível de hierarquia elevado, o problema mais fácil de se identificar na origem ou nos elaboradores das políticas. Quanto mais na base, mais dissolvida fica a percepção do problema e a origem dos impactos.

“Da essa sensação que a pessoa que elaborou aquela orientação ela nunca colocou o pé dentro de uma sala de aula. Ela não conhece a realidade da escola pública sabe? Parece assim que a pessoa não tem noção do que ela tá dizendo e são profissionais da educação, pressupõe-se que quem está lá com o poder da caneta como eu diria, que seja alguém experiente e que tenha aquela vivência real. E não é verdade, isso não é verdade. Então assim, são coisas muito esdrúxulas, se pensa assim, ‘eu não acredito que veio essa orientação para que seja feito né, esse tipo de coisa.’ (...) A gente sabe que tem algumas pessoas que elas são muito arbitrarias e quando elas assumem um cargo ou posição aí. Elas deixam aflorar muito isso, então tem pessoas que pegam lá do jeitinho que vem, as vezes não tá legal e a pessoa, nossa ela massacra mesmo. Vamos usar a palavra, ela massacra o pessoal. Então faz toda a diferença.” (DIRETOR (A) N°1)

A problemática apontada coloca-se cada vez mais em evidência: nenhum dos papéis executores das ações possui liberdade, seja qual for a origem do engessamento. Os entraves são gerados na forma de organização em essência, que acaba por dissolver as origens dos problemas nas falas, mas, tornando-se profundo na medida em que se analisa como se estrutura a burocracia na organização escolar. Mecanismos burocráticos que impedem, angustiam e colocam todos (as) os (as) trabalhadores (as) em situação de cerceamento de liberdade para adaptar, executar e construir métodos eficazes de aplicação da pedagogia na escola. Tal forma de organização predispõe ao conflito entre as diversas instâncias da unidade, levando a conflitos internos e construindo relações que dificultam o diálogo entre as partes. Ainda que estes diálogos possam ser mais democráticos, a depender da estrutura interna, eles não são suficientes para impedir o

poder central de conduzir majoritariamente as ações e atravessar a atuação de todos (as) os (as) profissionais.

QUESTÃO 7 e 8- O que você pensa acerca da burocracia existente nas escolas estaduais hoje? Essa burocracia te ajuda a trabalhar melhor? Sim ou não, porquê?

Ao questionar diretamente os (as) profissionais sobre a atuação da burocracia em relação ao seu trabalho é unânime a percepção de que ela impacta negativamente o exercício de sua profissão. Encontramos em parte das falas uma ideia de que a burocracia não é ruim em essência, quando se pensa do ponto de vista de sua necessidade, mas ela torna-se danosa ao ser utilizada em demasia. Majoritariamente os cargos de gestão se posicionam desta maneira, colocando também a sua importância. Ainda assim, essas falas não se restringiram a esses cargos. Quando se analisa as falas de docentes, a percepção é que, em sua maioria, trazem pontos negativos. Desta forma a construção das falas tornam-se desabafos pessoais sobre a falta de tempo, o desestímulo a participar dos processos democráticos da escola como colegiado e processos eleitorais. A percepção de que a burocracia e o trabalho que ela acarreta inviabiliza pessoalmente a proposição de novas metodologias e de aulas diferenciadas também demonstram essa faceta de que o excesso da burocracia tende a enrijecer o espaço escolar de tal forma que inibe processos criativos, projetos e alternativas ao que é demandado.

“Mais atrapalha. Com certeza a burocracia eu não vejo, é tipo. assim, igual você falou é muito vasto entender essa burocracia. Mas eu entendo a burocracia como o procedimento de fazer. Então eu sou muito barrado em fazer as coisas, os procedimentos, por uma burocracia que me proíbe de fazer coisas diferentes enquanto professor. Então, por exemplo, eu estou fechado dentro de uma avaliação que sei daquela forma que já nos é imposta por exemplo. O aluno ele tem que tirar 60 para ser aprovado né, aí se você for assim pensar, o que é saber 60, como que você mede, como que você vai fazer uma mensuração disso?” (SUPERVISOR (A) Nº 2)

“Eu acho que atrapalha muito, muito, muito. Essa burocracia essa parte de, se deixasse o professor ser mais livre para trabalhar os conteúdos de tal maneira e gente, a gente perde tanto tempo com tanta coisa, com tanto papel. Tantas planilhas tantas, essa meta aqui, essa meta ali, sabe eles pensam alguma coisa lá em cima, mas não é como você trabalha aqui em baixo então se tem que ficar perdendo tempo com essa parte e é tantos papeis para preencher tantos diários, tantos formulários isso mesmo antes da pandemia, agora ficou muito pior.” (PROFESSOR (A) Nº 2)

“A burocracia é muito ampla, eu acho que devem existir registros organizados né, mas que sejam fiéis a o que realmente está acontecendo, o diário é uma burocracia? Ele é mas é uma burocracia necessária. Ele é como se fosse um extrato de banco. E uma burocracia? Ele é, mas se precisa ter (...)

agora ficha de preenchimento de conselho de classe, ficha de não sei o quê. Eu trabalhei em uma escola (...) que chegou no final do ano a gente foi limpar os armários e tal e tinha fichas que os professores enviaram e a gente colocou tudo em um saco preto e colocou na lata de lixo. O professor fez e a gente não teve, nunca teve tempo para ler ou seja só gastou o tempo do professor gastou o papel da escola, gastou o tempo do supervisor de recolher e guardar e gastou espaço no armário. Então existe sim uma burocracia eficiente e organizada (...) que é diferente de burocracias, tem que ter um propósito. Não um propósito mirabolante.” (SUPERVISOR (A) N°1)

“A burocracia tem me ajudado a trabalhar pior (...), mas eu tinha uma liberdade maior par trabalhar. Ah, mas você tem que fazer, não pode isso, não pode aquilo. Tem que fazer isso, tem que fazer aquilo né. Você tem toda aquela documentação para preencher, todas aquelas regras para cumprir. Desestimula. Eu sou desestimulada por isso. (...) O excesso de burocracia, as vezes ela é necessária até certo ponto para manter uma certa ordem uma organização básica, mas a partir do momento em que a burocracia ela intervém na qualidade da aula, na qualidade de vida do docente né e aí as pessoas começam a não participar mais de trabalhos em grupo de atividades interdisciplinares por causa justamente de ah não eu vou ter que fazer isso, isso e isso. E eu não tenho tempo.” (PROFESSOR (A) N° 6)

Não existem legislações que inibam propriamente o exercício dessas atividades, porém o excesso de trabalho e de exigências burocráticas a se cumprir inviabilizam-nas na prática, dada a condição de trabalho em que o (a) servidor (a) encontra-se, tornando o trabalho pesado, desestimulante e inviável em grande medida para todos (as) os (as) entrevistados (as). O desenho da estrutura escolar se formalizava a cada nova fala de desânimo apresentada nas entrevistas, nesse ponto a sensação de desamparo, falta de esperança em uma melhora e a tristeza, foram extremamente presentes nos relatos. O desabafo torna-se parte das falas, com um misto de sentimentos que destravaram diversas situações pessoais de tentativas de fazer diferente, que não se concretizaram, dados os entraves colocados. Outro ponto recorrente nas falas foi a sensação de piora gradativa, devido à burocracia, ao compararem as suas atuações no início da carreira com o seu trabalho hoje.

QUESTÃO 9- Você acredita que a burocracia presente nas escolas hoje é útil para a construção de uma educação de qualidade?

Na sequência do tema proposto na questão anterior a ideia era gerar uma resposta a nível geral da educação e mais distante do indivíduo. Os caminhos trilhados nas respostas desta questão foram os mesmos apontados anteriormente. Em unanimidade, todos (as) os (as) entrevistados (as) apontaram problemas para o avanço da qualidade da educação no formato que hoje é feito no Estado de Minas Gerais. Novamente os (as) profissionais apontam a burocracia como importante, sabendo traçar seus limites, ou seja, quando ela faz sentido ao trabalho exercido na escola diariamente.

Mas, ressaltam seus problemas, tais como a retirada de tempo do exercício da docência na dedicação excessiva aos papéis.

“Na realidade ela sempre impediu porque quando você perde tempo para preencher seja um diário você perde tempo com seu aluno. Você passa 10, 15 minutos preenchendo papel dentro de uma sala de aula porque é diário tem que ser feito dia a dia ou você leva trabalho para casa, extra para manter seu diário em dia. Então você perde tempo conteúdo e principalmente de vivência em sala de aula e se você não consegue levar principalmente na área de exatas as vivências para a sala, você não consegue resultados e não consegue o aprendizado e aí vem depois os questionamentos do porque o nível de ensino aprendizagem cai. Porque se você não tem nem os 50 minutos, porque primeiro você tem que pôr o menino para dentro, tem que fazer silêncio tem que dar recado aí vem os caras de fora dar outros recados, aí vem a chamada, aí vem o diário, resumindo você perde metade da sua aula com papel sem necessidade.” (PROFESSOR (A) N° 4)

“Eu acho que impede porquê o tempo que a gente gasta em ficar fazendo esse tanto de coisa preencher tanta coisa registrar tanta coisa que as vezes nem é a rotina do aluno mesmo em si. Aí eu acredito que isso tudo acaba tirando nosso tempo que a gente poderia estar usando para planejar uma aula bem melhor. Para fazer materiais diferenciados então acaba que o tempo da gente é muito curto né.” (PROFESSOR (A) N° 7)

“A sensação que eu tenho é que estão todos contra nós, cara. (...). Eu falo assim, cara, eles não estão pensando no estudante, eles não estão pensando no professor e eles não estão levando em conta o programa estadual de educação, então assim(...) eles querem, eles têm aquela pretensão da eficiência, sabe? Essa pretensão da qualidade, mas que na verdade só onera o professor e não leva em consideração as condições de trabalho.” (PROFESSOR (A) N° 2)

“Eu imagino que, essa burocracia nesse caso em específico, em todos os outros casos ela sempre atrapalha, sempre e agora então sei, eu vou te falar assim, na real esse governo que está aí agora ele está muito burocrático, então ele voltou muito realmente com a burocracia com o preenchimento de papel então um tempo que eu estaria planejando fazendo aula, eu tô preenchendo papel, eu sou obrigado a preencher papel então eles gostam muito de papel nossa, o ano passado Aline, nossa, era um memorando atrás do outro. Eu não sei como é que eu não enlouqueci. Todo dia era assim: eles criam a lei, aí ninguém entende a lei, aí eles vão e criam um memorando para explicar a lei que ninguém entendeu, aí ninguém entende o memorando aí eles criam o memorando 2 do memorando 1 para explicar o memorando que ninguém entendeu, aí ficou um erro e eles vão fazendo assim. Vão guiando assim. Mas é muita burocracia.” (SUPERVISOR (A) N°2)

QUESTÃO 10- Você entende que as informações inseridas nos sistemas eletrônicos, correspondem ao que você, de fato, vivencia no cotidiano?

Novamente, por unanimidade, todos (as) os (as) entrevistados (as) apontaram uma divergência e uma incoerência entre o que é inserido nos sistemas, nas avaliações e na medição de desempenho escolar, com o que realmente é visualizado cotidianamente na escola. O interessante deste ponto é que novamente a categoria, em geral, aponta as

hierarquias mais baixas da cadeia organizacional e a manipulação individual como fonte majoritária dessa incoerência. Consoante a minha hipótese é perceptível que a forma de condução burocrática e de avaliação não faz sentido para a realidade escolar. O seu próprio formato não se enquadra no sistema de representações da educação que os (as) profissionais possuem. O próprio modelo de inserção não faz sentido para a categoria e não condiz com um formato viável de acompanhamento do desempenho estudantil, para além das questões colocadas em outros momentos, como: as condições de trabalho que desfavorecem uma ação mais fiel dos registos. Isso, ao longo prazo, não gera identificação, rigor e manejo adequado dos dados. Consequentemente o problema aparenta ser individual e não, sistemático e estrutural.

Chama a atenção também os apontamentos relativos à facilidade em manipular dados que, como parte do mecanismo avaliativo estrutural, é parte primordial de avaliação de desempenho da própria escola, gerando como consequência, medo, inseguranças e apontamentos relativos a possíveis repressões que virão, caso, os dados não sejam condizentes com o que é esperado. A pressão por bons índices demonstra uma insegurança constante relativa à forma pelo qual são tratados os dados e seus respectivos registos. Todos possuem em síntese essa consciência e, apesar de tentarem ao máximo fazer o seu melhor, o próprio sistema impede esse trabalho fidedigno à prática. Se fossem fiéis aos dados, a realidade escancarar-se-ia, e problemas mais graves viriam à tona com um sistema punitivo e repressor que entraria em jogo mais diretamente, a fim de corrigir os baixos índices.

De toda forma, os registos individuais das disciplinas em diários eletrônicos não são o principal ponto de incoerência apontado. Apesar de haver pressão por boas notas e existir a necessidade de constante redução de danos para impedir reprovações, essa questão, ainda não é a mais problemática apontada, mas sim, as avaliações externas. Justamente o ponto de maior incoerência relatado pelos (as) profissionais são aquelas práticas burocráticas que estão mais diretamente ligadas aos índices que gerarão bons resultados escolares e consequentemente maior ou menor intervenção do estado na escola, em virtude do seu desempenho. As avaliações externas são a fonte de maior descontentamento e geradoras de sentimentos de medo, tensão e receio de represálias que podem vir a cortar financiamentos, aumentar ainda mais a burocracia e a presença mais forte de setores burocráticos para intervir junto à escola, a fim de melhorar resultados.

A representação desse medo não vem somente por meio de palavras dos (as) entrevistados (as); colocou-se também por meio da percepção de que foi o momento da entrevista mais tenso em relação a como eu, enquanto pesquisadora utilizaria essas informações. Houve relatos de preocupação e muito receio em responder às questões. E, de alguma maneira, diferentes umas das outras, cada um (a) demonstrou essa tensão e esse medo de abertamente colocar situações que já vivenciou ou vivencia no ambiente escolar. Desta forma é possível perceber que esse dado não demonstra simples erros individuais ou falta de ética profissional de uma escola ou de um (a) profissional, especificamente, mas sim, a maneira pela qual a estrutura sistematiza as informações. Quando uma ação é sistemática e nada relativo a isso é feito a fim de corrigir o seu funcionamento, não se demonstra na prática que essas ações são de fato um problema para o estado, tendendo à crença de que essa manipulação faz parte de um projeto deliberado e consciente para gerar bons índices e resultados na base.

“Depende, se sabe porquê que eu vou falar depende? Por que depende da escola. Eu já vi escola ser fidedigna ao que está acontecendo com o que é lançado e eu já vi muita escola manipular, porque fica com medo de uma repreensão e acaba que manipula. Então se a gente for ver esse dado geral do estado da secretaria da superintendência vai ter muita coisa ali que tá camuflada, então eles colhem esse dado, não há uma oficialização de que isso tá sendo colhido da forma correta e aí acaba que isso deve gerar um monte de relatório errado, ações erradas.” (PROFESSOR (A) N°1)

“É uma coisa ‘mega’ complexa em questão de avaliação né e complexo porquê há várias formas de se avaliar e as vezes, olha para você ver o tanto que essa coisa ela pode ser incoerente. Vamos dizer assim: as vezes o professor ele não aplica uma avaliação mesmo e ele dá uma nota boa para todo mundo vamos colocar assim. Ele dá uma nota padrão para todo mundo. Mediu alguma coisa? Não mediu de maneira alguma, ele não viu um crescimento, que não precisa ser só prova, mas ele não viu ali. Aí vai outro e de repente ele avaliou criteriosamente, atribuiu e as vezes as notas dele não estão muito boas, alguma ou outra, vamos dizer assim então. Acho que não é muito real, as coisas ficam meio que assim. E tem ainda outra coisa, agora tem por exemplo as notas de avaliações externas, aquelas notas que a escola recebe, então tem um monte de coisas, tem coisas que assim, a gente sabe que tem pessoas que burlam o sistema. Para mim não é nada real. É tudo muito complexo isso.” (DIRETOR (A) N°1)

QUESTÃO 11 e 12- Você acredita que a mudança de governo, (Pimentel ao Zema) impactou o seu trabalho nas escolas? Houve mudanças escolares/educacionais no governo atual, relativamente ao anterior? Se sim quais mudanças? Foram negativas ou positivas?

O que mais chama a atenção nesse momento do diálogo com os (as) profissionais é a descrição densa feita dos projetos, funcionamento e das diferenças que vivenciaram ao longo de seus anos de trabalho no Estado de Minas Gerais. Os (as) profissionais não se detiveram em relatar as diferenças entre os dois últimos governos vivenciados, mas sim, processos pelos quais passaram em seus anos de trabalho a fim de demonstrar que em essência viram a burocracia se modificar e se tornar mais intensa, gradativamente, não se resumindo a um processo único de um governo ou outro. Essa intensidade é demonstrada por eles (as) como um longo processo que foi afastando pouco a pouco os (as) profissionais dos (as) estudantes e aproximando de outras instâncias, como: professor (a) com professor (a), professor (a) com gestão até o dispêndio do tempo com papéis. Pouco a pouco as aulas de reforço se tornaram reuniões pedagógicas e as reuniões se tornaram preenchimento de relatórios.

Foi unânime a percepção da piora da burocracia ao longo do tempo até a chegada do governo Zema que é apontado como o ápice do que vivenciaram de utilização da burocracia como ferramenta de trabalho. Porém o que mais interessa nesse processo é que, por mais que o Governo Zema seja apontado como aquele que mais intensificou essas ações, os (as) profissionais apontam as mudanças de governo como mais danosas do que os próprios governos. Todos apontaram descontinuidades, quebras de políticas que funcionavam para a implantação de novas e demonstraram que a cada novo governo, o processo só piorava e se aprofundava. Demonstraram também que muitas coisas que funcionavam, com a entrada de novos (as) gestores (as), acabavam e essa descontinuidade e o reaprender cotidianamente como lidar com as novas formas de funcionamento do trabalho é a parte mais desgastante do processo. Os (as) profissionais relatam que vivenciaram governos de tendências tanto à direita quanto à esquerda no espectro político e que apesar de esperançosos com as mudanças, sentiam na pele as dificuldades e descontinuidades que eles trouxeram. Reorganizar o ambiente escolar é algo que leva tempo e a sensação que explicitaram é que quando o ambiente inicia de fato a adaptação, novas rupturas acontecem e isso impede constantemente, avanços e a qualidade do serviço prestado.

Novamente essas falas colocam-se em sintonia com a hipótese do *gerencialismo*, como apontam Newman e Clarke (2012). Mais do que responsabilidade única de um governo ou outro, os processos de neoliberalização e radicalização do capitalismo com

as reformas no campo produtivo, afetaram e afetam cada dia mais o funcionamento de toda a estrutura de organização da vida material dos indivíduos.

Ondas de reestruturações, programas de mudança cultural, sistemas recentemente devolvidos e descentralizados e variações de gestão de desempenho inundaram as organizações de serviços públicos. Nestes processos de reforma, o gerencialismo desafiou os jeitos antigos de dirigir no governo central e local (NEWMAN E CLARKE, 2012)

O *gerencialismo* não é uma proposta que fica no campo da educação somente, ou prática exclusiva de um governo ou outro; toma conta de toda a realidade social. É perceptível que existem governos que radicalizam ao máximo essa proposta, abraçando-a como parte de sua estrutura básica de ação política, porém as mudanças globais e nacionais acabam por pressionar também aqueles que não estabelecem essas ações como princípios. Um campo pressiona o outro e a gradação desse aumento burocrático passa a se tornar perceptível cada vez mais na vida desses (AS) profissionais.

E teve uma outra coisa também interessante, um governo, aí ele vem, começa, mudou tudo (...) mas tinha aquele plano da educação ao longo desses quatro anos, aí vem entrou outro, jogou tudo por terra começou já virou uma bagunça, uma loucura, então cada governo que entra eles não consideram o que o anterior fez, aí eles acham, sabe? Parece que há uma guerra de partidos de... e aí eles acabam, ao em vez de ajudar, melhorar, acaba prejudicando. (PROFESSOR (A) N°8)

Não deixando de lado os apontamentos específicos acerca do governo Romeu Zema em Minas Gerais, a maior parte relata e coloca o funcionamento da escola hoje, próximo ao funcionamento de uma empresa e uma associação direta do funcionamento da escola com a esfera privada. O programa Jovem de Futuro foi recorrentemente citado e apontado como fonte de muitas práticas burocráticas que pesaram no cotidiano nesse governo e a presença recorrente de projetos com vínculos privados nas escolas. As pontuações sobre o Jovem de Futuro vieram majoritariamente das falas de Gestores (as).

O governo Zema a gente faz papel de gestão, relatório de gestão, relatório de lançamento, é como se fosse uma empresa mesmo, relatório de vendas, relatório de dividendos relatório, a gente vive de relatório. Agora uma burocracia de gestão que a gente vive hoje. (...). Eu sinto que vem piorando demais, mas assim, o governo Zema está realmente fora da casinha. (SUPERVISOR (A) N°1)

QUESTÃO 13- A pandemia resultou em mudanças no campo educacional? Em caso afirmativo, quais mudanças e de que forma elas impactaram o seu trabalho como professor?

Todos (as) os (as) profissionais apontaram em suas falas que a pandemia trouxe uma mudança extrema no campo da educação e apontou um aumento significativo de burocracia neste período. É complexa a análise deste processo em relação aos seus sentimentos uma vez que todas as suas ações docentes converteram-se, repentinamente, em um formato à distância, pressupondo em todos os campos e lugares, uma educação distante inevitavelmente do (a) estudante. O que interessa a título de compreensão do que significou este período para a classe docente em relação ao Estado de Minas Gerais foi um processo que resumirei na fala de um (a) vice-diretor (a):

“Como vice-diretor (a) eu sei também como é difícil para quem toma as decisões, não é muito fácil, você nunca vai agradar todos então toda a decisão que você tomar, ela agrada alguns e desagrada outros né. É difícil você ter uma decisão que ela vai ser unânime. Então, não é fácil. Outra coisa, esse pessoal, eu tô falando exclusivamente do REAMP, esse pessoal está igual a gente mesmo, esse pessoal está sendo desafiado o tempo todo, o tempo todo. Então nesse sentido eu acho que assim, é perdoável. Eu falo assim, da nossa parte eu acho perdoável, porque não é algo fácil então se toma as decisões e de repente aquilo ali causa um impacto que as vezes se não esperava, porque você também não tem experiência nisso. Você também tá buscando respostas. Ninguém tem as respostas prontas. Então eu vejo também, certas coisas não. Certas coisas eu falo "gente, mas aí não né". Como a gente já teve o ano passado todo de REAMP e esse ano algumas coisas eu esperava que já tivesse sido resolvida, eu falo assim "nossa, isso aqui eu já esperava que tivesse ok". Porque como a gente já teve o ano passado era perdoável, agora não, a gente já teve ano passado e as vezes não, algumas coisas não aconteceram sabe? Algumas coisas se repetem.” (DIRETOR (A) N°1)

Em todas as falas são perceptíveis essas ponderações entre aquilo que se esperava que fosse complexo de mediar em um momento como a pandemia e a repetição de erros que são percebidos constantemente pela base sem expectativas de solução. Dentre as principais reclamações dos (as) docentes, o "retrabalho" foi a pontuação que mais apareceu relativa à forma pela qual a burocracia estabeleceu-se neste período. Foi apontado em todas as entrevistas, algum tipo de trabalho que precisou ser feito mais de uma vez com um mesmo objetivo por mudança de formato, mudança de parâmetro de análise ou formas diferentes de se coletar os dados, o que gerou uma recorrente necessidade de repetir uma mesma ação várias vezes. Ainda que seja inevitável o aumento de carga burocrática neste período dada a distância dos (as) estudantes, certos tipos de ferramentas e burocracias, ainda que não fizessem sentido concreto à ação dos (as) profissionais, e consideradas ineficazes face ao proposto, voltaram a ocorrer mesmo após longo período experimentando as novas formas de organizar a estrutura de ação durante a pandemia. Resultando em insatisfações relativas à carga de trabalho.

Em síntese, a análise das entrevistas demonstrou que muitos pontos em comum foram possíveis de serem visibilizados, e percepções consoantes às hipóteses apresentadas que demonstram na prática como ocorre o processo de entendimento da classe sobre a burocracia e sua atuação em seu cotidiano. A sensação percebida foi a de aumento na burocracia progressiva e agravada no governo Romeu Zema que implantou métodos ineficazes na perspectiva dos (as) trabalhadores (as) da educação entrevistados (as) e que gerou um grande impacto na sua forma de exercer a docência.

3-2 – Representações sociais da burocracia na escola

Serge Moscovici (1978) delineou a partir do conceito de Durkheim (1995) da consciência coletiva os princípios da análise das representações sociais. Em sua teoria ele desenvolve as ideias sobre as perspectivas socialmente construídas acerca de objetos cotidianos. Parte do princípio e da compreensão do senso comum e como ele pressupõe o símbolo atribuído ao mundo real. Tal símbolo é de suma importância, pois gera a representação dos objetos concretos, que move as ações dos indivíduos e grupos. É a partir das ideias estruturadas e concebidas coletivamente sobre o mundo que as pessoas movimentam-se. A posição que ocupam em relação à forma como percebem e reagem aos objetos está intimamente ligada à representação coletiva estabelecida em um determinado tempo e espaço. Para as pesquisas em ciências sociais e para esta pesquisa, especificamente, compreender as percepções dos grupos sociais demanda o entendimento não só das ações dos indivíduos e suas reações, mas também das ideias que se estabelecem socialmente e conseqüentemente contribuem para os movimentos e atitudes vistas em determinado contexto.

Em continuidade às teorias de Moscovici, Jodelet (1984) elabora um sistema de relação e interação entre o social, o psicológico e a representação, partindo do processo de familiarização com o objeto com o qual interage. Para incorporar no senso comum determinado novo objeto é a partir dele elaborada uma representação que se assenta sobre um núcleo duro, de representações anteriormente elaboradas. Nesse sentido ocorre a objetivação que dará ao abstrato uma estrutura concreta. Tornará o desconhecido, conhecido através da seleção de figuras já familiares que nortearão a objetivação do objeto dentro do sistema de valores preestabelecidos do indivíduo. Após isso ocorre a ancoragem que enraíza e dá significado ao novo, tornando-o parte de seu sistema de valores. Porém traduzido e simbolizado em algo que faz sentido, nortearo assim, a ação e a reação àquele objeto.

Ou seja: para integrar o novo é necessário compreendê-lo, dar um significado e tornar o objeto palpável. Os processos de objetivação e ancoragem promovem essa afirmação. Além disso, a forma pela qual ele vai se estabelecer ou será representado não necessariamente será a mesma para todos (as), pois a percepção sobre determinado objeto pode se alterar a depender de quais figuras e significados serão atribuídos ao mesmo. Determinado grupo que atribui coletivamente um significado igual ou próximo a um objeto tende a agir e a reagir coletivamente a ele e representá-lo através das mesmas estruturas. Desta forma analisarei de forma breve as representações que se estabelecem em torno da burocracia. Sua percepção e a forma pela qual é representada pelo grupo de docentes e trabalhadores (as) da educação, movimentam suas ações em relação a ela e podem contribuir para o entendimento do seu impacto no cotidiano no trabalho.

Após a leitura do subcapítulo: *1.1. Análise das entrevistas*, já é possível perceber que a burocracia é entendida de forma negativa, porém não em sua totalidade. Na representação dos profissionais a burocracia está atrelada majoritariamente àquelas atividades que são vistas como ineficientes e incapazes de cumprir com seus objetivos. Ao contrário do que propõe ela apresenta uma característica de engessamento, sendo essa palavra presente em todas as entrevistas em diversos momentos e reproduzida com muita frequência nas falas dos (as) profissionais. Desta maneira podemos analisar que, aquelas atividades, ainda que burocráticas, que cumprem sua função de produtividade, de auxílio e de organização não tendem a ser chamadas de burocracia. Elas aparecem com seus nomes oficiais: diários, normativas, legislações, entre outros. A parte que é vista como engessamento possui certa dificuldade de ser nomeada e descrita, desembocando em uma palavra central, o núcleo duro da representação: *um monte de papel*.

*“(...) na real esse governo que está ai agora ele está muito burocrático, então ele voltou muito realmente **com a burocracia com o preenchimento de papel** então um tempo que eu estaria planejando fazendo aula, eu tô preenchendo papel, eu sou obrigado a preencher papel então eles gostam muito de papel (...)”*

*“(...)resumindo você perde metade da sua aula **com papel sem necessidade**”*

*“O cara tá lá preocupado em dar pontinho pro aluno que veio, **ele tá preenchendo um monte de papel**, anexo não sei das quantas, e aquela quantidade de reunião que não discute nada, que fica lendo não sei o quê, e acaba que não discute ali nada de produtivo. Difícil sair uma discussão produtiva. (...) **parece que eles querem entupir, o tempo inteiro**, com um tanto de coisa que não vai levar a nada”*

*“Não é funcional, **justamente é uma burocracia** porquê **ela não ajuda o seu trabalho**, ela não é produtiva, não é funcional. ”*

*“Eu trabalhei em uma escola (...) que chegou no final do ano a gente foi limpar os armários e tal e tinha fichas que os professores enviaram e **a gente colocou tudo em um saco preto e colocou na lata de lixo**. O professor fez e a gente não teve, nunca teve tempo para ler ou seja só gastou o tempo do professor **gastou o papel da escola**, gastou o tempo do supervisor de recolher e guardar e gastou espaço no armário”*

*“(...) **a gente perde tanto tempo com tanta coisa, com tanto papel**. Tantas planilhas tantas, essa meta aqui, essa meta ali, sabe eles pensam alguma coisa lá em cima, mas não é como você trabalha aqui em baixo então se tem que ficar perdendo tempo com essa parte **e é tantos papéis para preencher** tantos diários, tantos formulários isso mesmo antes da pandemia, agora ficou muito pior. ”*

O processo de apropriação desta realidade vivida no cotidiano escolar demonstra, pelas falas, que o monte de papel passa a surgir em relação ao excesso de burocracias que existem. Ele denomina aquela parte, além do que já se espera, dificultando inclusive a descrição específica das ações. Elas se tornam tão ineficientes do ponto de vista da produtividade do trabalho que sua abstração é representada coletivamente pela figura do papel a ser preenchido. Papel tão ineficiente que não possui nome, função e utilidade. Ele é a burocracia. A objetivação atribui diversos elementos a esse núcleo central, mas a ancoragem se estabelece na pilha de papéis parados, que se jogam fora e não servem a nada e nem a ninguém. Essa percepção leva à ideia do uso do tempo para ações desnecessárias que acabam por: engessar, entupir, barrar, proibir, entre outros, as ações que seriam úteis.

A burocracia é um *papel que entope*, rompe o fluxo de funcionamento da escola, tira o tempo e se torna um obstáculo que desmotiva, desencanta e atravanca a profissão e seu exercício. A perda de tempo é uma questão que aparece em todas as entrevistas

realizadas e que cotidianamente pode ser observada no ambiente escolar: em conversas de corredor, falas em reuniões e nas salas de professor (a). A imagem descrita transparece um caminho como um trânsito ou uma rede de canos que possui um fluxo contínuo. As ações percorrem o cotidiano assim como os carros em uma rodovia ou a água nos canos. Em determinado ponto algo obstrui a passagem, um acidente ocorre impedindo o fluxo de carros, a sujeira acumula-se no cano e os papéis passam a ocupar o tempo impedindo a ação, a continuidade. As ações acumulam-se e o tempo fica restrito. O papel passa a entupir e a engessar o trabalho, impedindo-o de ocorrer normalmente. O cansaço toma conta, a vontade de chegar ao local de destino se esvai e a desmotivação aparece. Tudo fica travancado.

*“Mas eu entendo a burocracia como o procedimento de fazer. Então **eu sou muito barrado em fazer as coisas**, os procedimentos, por uma burocracia que me proíbe de fazer coisas diferentes enquanto professor. ”*

*“(...) é um efeito que vai **engessando a prática**. ”*

*“Eu me sinto assim, **desestimulada por todo esse excesso**. Porquê tá passando né? Dado essa parte burocrática. ”*

O estresse aumenta e a capacidade de ação se reduz. O fluxo é interrompido e o funcionamento, não só do ponto que foi atingido, mas sim, de toda a estrutura. Assim como os quilômetros vão se estendendo com os engarrafamentos. As vozes apresentam tons de fadiga, de desânimo e de perda de esperança. E a vontade de chegar a algum momento em um objetivo comum vai se perdendo. Desta forma, esta representação se manifesta na ação cotidiana. Na percepção das falas ficam questões como: Por que estressar, correr atrás de solucionar algo nessas proporções? O papel vem de cima para baixo, não há nada a ser feito no chão da escola. A culpa do engessamento não é a parte que executa, mas sim a cadeia de comando.

*“A questão do engessamento de estado, porque **já vem uma política de cima pra baixo e isso também é uma coisa que me angustia**. (...) A, vamos criar ali o método tal’, já vem tudo muito engessado o que é pra fazer e como é pra ser feito. A gente esbarra na questão que somos meros executores. ”*

Desta forma a ação que essa representação move é a de um desestímulo sistemático que se manifesta em um desânimo, falta de esperança e na incapacidade prática em agir da forma como se acredita que deveria atuar. O laço afetivo presente no ambiente escolar manifesta-se ao pensar na possibilidade de uma escola sem esses entraves. Na ideia do potencial que existe naquele espaço em condições ideais. É a rodovia sem congestionamento, o cano sem a sujeira que sai água limpa e com maior corrente. Duas facetas se evidenciam neste momento, lutar contra a estrutura que atravança o trabalho é visto como algo inacessível, difícil e desestimulante. Porém o (a) profissional se estabelece pelo que é possível de se realizar a escola, que é só parte dessa estrutura maior. Atuar em pequenos níveis, com pequenas doses de afeto cotidianas, tornam a profissão ainda válida de ser exercida. Tudo isso fica visível ao retornar às falas iniciais, do início de suas carreiras.

“Nada é igual do que se prega né, eu lembro que quando eu fazia faculdade, minha professora de didática toda vez que ela falava, assim, falava: ‘gente, nós estamos falando da escola ideal’”, ou seja, lá mesmo eles já tinham noção que o que estavam falando simplesmente não existe (...) a gente precisa trabalhar a escola real, os problemas que acontecem. ”

“Romantização de como você vai aplicar aquilo (...) Você chega lá e percebe que muita coisa, você não consegue aplicar, não porque você não quer, mas porque não há como aplicar na sala de aula. ”

*“Eu peguei uma época bem diferente né, ao longo do tempo, **de repente começou a fechar aquele ambiente, aquela estrutura. Aquela ambiente foi ficando assim, um pouco fechado e mais agressivo. ”***

*“Eu nunca me imaginei fazendo outra coisa (...) as vezes a gente reclama ‘ah o professor ganha muito pouco’, mas eu não consigo me ver fazendo outra coisa. **Eu amo o que eu faço. ”***

*“Na minha opinião **tirou o aluno de perto do professor e colocou o professor perto de professor e professor perto de diretor. (...) no governo Pimentel. Foi o início dessa burocracia. (...) O Zema é um burocrata, que acha que a escola e o sistema educacional é uma empresa. Isso ai é fato. Ele cobra muito mais dados, metas, isso ai piorou depois do Pimentel. A coisa é cobrada de um dia pro outro. (...) O governo Zema aproximou o professor do papel. ”***

Desta maneira entende-se que o aumento da burocracia sistemática contribui para o aumento do desinteresse dos (as) profissionais por ações coletivas; o desestímulo torna-se um entrave para agir contra a estrutura. Porém é no contato direto que se

estabelecem as bases para os (as) profissionais permanecerem na escola. É no dia a dia, fora das atividades dos papéis, que está a chave para entender o porquê de o (a) profissional continuar naquele espaço. O desestímulo não é sobre o ato de ser docente, mas de ser docente nas condições colocadas. A burocracia afasta o (a) profissional das atividades que possui interesse em realizar e se dedicar; tira-lhe o tempo de realizar as ações que gostaria de exercer. O excesso burocrático impede uma educação de qualidade, atravança diretamente os movimentos pedagógicos e desestimula o processo transformador de se desenvolver. Quanto mais próximo do papel, mais distante do (a) estudante e do exercício pedagógico. Busco a partir de agora dissertar sobre as diversas formas de resistência presentes no ambiente escolar e demonstrar os movimentos e ações dos (as) docentes baseadas na representação de burocracia coletada na análise das entrevistas.

CAPÍTULO 4 – RESISTÊNCIA E LUTA DOS (AS) PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA ESCOLA

Talvez estas reflexões enfraquecessem a sua resistência, mas também não seria necessário não se iludir e conservar a lucidez tanto quanto possível?

(Franz Kafka – O processo)

Em meio a tantas questões que evidenciam as contradições que o poder do *gerencialismo* e das novas formas de controle, presentes no ambiente escolar, se imprimem na vida cotidiana dos (as) profissionais da educação, é notório o surgimento de formas de resistência a elas e o cultivo de meios para lidar com as novas dinâmicas daquele espaço. Resistência nem sempre significará aqui, maneiras de luta direta e de enfrentamento às medidas impostas em seu formato mais visível, mas sim, formas de resistir às mudanças e a manter o exercício do trabalho da forma como o (a) profissional acredita que seja viável dentro das condições que possui. Muitas das formas de resistência que descrevo, expressam-se junto às contradições que o ambiente escolar possui, mas que se fazem simbólicas em meio a tantos ataques que a educação sofre e vem sofrendo nos últimos anos. A metodologia a ser utilizada neste capítulo segue a mesma apresentada no segundo capítulo; a observação participante que se fez presente na coleta dessas informações, e o exercício do olhar etnográfico. A análise das informações coletadas apoiou-se na literatura, já apresentada.

A primeira forma de resistência que apresentarei, diz respeito à maneira coletiva e culturalmente presente tanto na vida escolar quanto fora dela. Apesar de corriqueiramente ouvirmos falar, em nosso dia a dia, sobre a importância da educação na construção de indivíduos, é também senso comum a percepção de que a profissão de educador (a) não é uma escolha feliz para aqueles (as) que se imaginam nela ou para aqueles (as) que a exercem, bem como sobre as dificuldades de ser professor (a) no Brasil e falas que desmotivem a continuidade na profissão, tal como: ser professor (a) “ não dá futuro”, tanto em ambientes escolares quanto em ambientes familiares, de amigos (as), entre outros.³⁶ Recordo-me que desde o Ensino Médio, quando eu expressava esta vontade, já apareciam frases, como estas citadas, em conversas ou na

³⁶Metade dos professores não recomenda a profissão aos jovens por causa da desvalorização, diz pesquisa. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/07/30/metade-dos-professores-nao-recomenda-a-profissao-aos-jovens-por-causa-da-desvalorizacao-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 28/07/2022.

tentativa constante de desmotivar a minha escolha, com conselhos e as demonstrações das dificuldades. Já na licenciatura a maior parte dos (as) colegas de sala não expressavam interesse na escolha da profissão e resistiam a ela quando a vontade existia. No estágio, logo em meus primeiros contatos com a escola pública, esta frase se repetia no ambiente escolar e continuo a observar a presença dessa percepção ainda hoje como profissional da educação.

O estranhamento em relação à apresentação desta situação específica como forma de resistência, pode parecer ambíguo a princípio, mas apresento-a como um primeiro ponto, dado que existe consciência por parte do (a) professor (a) sobre a sua desvalorização profissional. Também a sociedade se utiliza dessa narrativa, ainda que sem compreender todos os motivos e muitas vezes aprofunda essa percepção do senso comum. Ambos escancaram uma preocupação relativa a quem deseja seguir esta carreira e emitem alertas sobre esse caminho. É notório que ser professor (a) no Brasil não inspira de forma direta uma posição de conforto, estabilidade nas mais diversas esferas e automaticamente é visto como um profissional a ser “pago com amor pela profissão”. Entendo aqui como forma de resistência a tentativa de “proteção” e aviso, àqueles que buscam nesta carreira o seu caminho profissional, que é um caminho árduo, muitas vezes sem o retorno financeiro esperado, de disputa social, com batalhas muitas vezes frustrantes.

A alta evasão em licenciaturas foi e é amplamente discutida no meio acadêmico e a questão da perspectiva e construção do imaginário do que é ser professor (a) é um ponto importante:

(...) existe um momento em que a potência de agir se reduziria a ponto da evasão ser a alternativa nos cursos de licenciatura das Universidades Federais, pode-se inferir que existe, e que esse momento foi principalmente a metade do curso. Essa baixa potência de agir foi devido à perda da apetência, do imaginário e do platonismo sobre o curso construído pelo aluno antes do ingresso à universidade e na qual os que persistiram resignificaram essa apetência pela busca da competência na transitividade do início ao fim do curso. Os alunos que sobreviveram passaram da abstração do curso para o concreto, nas quais as instituições pós-universidade (pós-graduação e mercado) requerem, ou seja, as causas apresentadas e citadas pela literatura foram mais justificativas pós-abandono do que fatores determinísticos para a evasão. (...) A vocação é basilar de qualquer profissão, porém, na formação de um docente, e nas suas práxis, ela sempre deverá ser revisitada pelos desafios contingentes

(epistemologia) que surgem na rotina profissional do professor, além de qualquer técnica, a serem atenuados pelo sensível (poiésis), que possivelmente se encontra no imaginário e na intuição de um aluno apetreto ingressante nas Licenciaturas. (SANTANA, 2016)

Nesse sentido, a resistência torna-se parte desse caminho desde antes da atuação concreta do (a) professor (a) em seu campo de trabalho. A escolha da educação é uma resistência por si só. É comum ouvir e presenciar discursos e espaços de motivação em reuniões, eventos e conversas informais sobre a importância da memória, de momentos que incentivaram os (as) profissionais a estar ali e principalmente ficarem naquele ambiente. Ainda que a desmotivação exista, a tentativa constante entre profissionais de lembrar a importância de ficar faz-se presente cotidianamente, apesar de todas as dificuldades apresentadas diariamente. Os relatos de histórias das suas carreiras, do momento da escolha profissional, de estudantes que marcaram e situações que sensibilizaram, são comuns. Nas entrevistas realizadas para esta pesquisa, foi notória a presença da memória como uma constante, presente em todos os relatos. De fato, o sentimento de amor à profissão é uma fonte de resistência que, ainda que tenda a uma tentativa de aviso e proteção a futuros (as) profissionais, entendo este aviso como uma porta de entrada para a decisão final de ir para o caminho da educação ou não, uma vez que quem decide ficar está, antes mesmo de entrar, convidado à luta.

Essa sensação generalizada de baixas expectativas pela melhora da qualidade da educação em sua estrutura gera uma desesperança no espaço escolar sistemática, que molda comportamentos e posição durante a trajetória dos (as) docentes. Diante disso, quem é novato, depara-se com a contradição entre teoria e prática de maneira intensa. A teoria do que foi apresentado na sua formação, a da idealização do ambiente escolar e em contrapartida, a prática, que é uma realidade diferente e menos romântica do que o esperado. Ao se deparar com aquela realidade a sensação de indignação costuma tomar conta, uma vez que se encara não só a realidade da sala de aula, mas sim de toda a estrutura e sua coerção, as imposições burocráticas e cobranças de posturas esperadas. Uma realidade bem diferente do que um estágio de docência proporciona geralmente. Esse é um divisor de perspectivas, ainda que se tenha vivenciado anterior incursão na escola por meio de programas como PIBID ou Residência pedagógica. Quando se lida com a burocracia e com o poder do estado de maneira direta e formal, a complexidade

torna-se mais profunda e o peso da estrutura coloca-se com mais força, gerando mais impactos.

Ao se posicionar de maneira crítica frente às demandas colocadas, é perceptível uma resistência ao enfrentamento de grande parte dos (as) profissionais que se encontram na escola há mais tempo e conhecem a estrutura. Profissionais que sabem todos os mecanismos que barram ações que saiam da linha do esperado pelo estado. Nesta hora aparece a frase típica “você ainda é nova (o), vai aprender e entender como funciona daqui a um tempo” ou “eu também era assim no início, mas o tempo passa e a gente vê que não tem como mudar dessa forma”. Essas frases eu coletei em campo e selecionei-as por ouvi-las direta ou indiretamente inúmeras vezes ao longo da minha pesquisa. A ideia é que com o tempo, o (a) profissional torna-se mais passivo (a) e submisso (as) às decisões, por considerar que peso da saúde mental passa a não valer o desgaste e o enfrentamento direto. A questão que novamente aparece é que esta força aparentemente conduz à ideia de que os (as) profissionais não estão abertos à mudança, porém o que se demonstra na prática é que o incentivo àqueles que querem a mudança, também se faz presente.

Mesmo quando alguns (as) profissionais estão na posição de não enfrentamento, o elogio e a admiração àqueles que fortalecem o ideal da mudança estão presentes. Ao contar histórias de lutas passadas, de sua trajetória e de suas angústias, os (as) profissionais colocam-se como exemplos a serem seguidos. Muitas vezes aparecem dicas disfarçadas e tons de incentivo que se mesclam nas frases de descrença. “É bom ver esse pessoal novo e com vontade de fazer diferente aqui; nós já estamos cansados, espero que vocês continuem assim”. É um lugar complexo de encontro entre duas perspectivas - a mudança de paradigmas ou a conservação deles - sendo esta última em alguns pontos uma escolha pessoal, mas muitas vezes uma sensação de desesperança frente à falta de opções do (a) profissional. Esse lugar de encontro de perspectivas cria no iniciante o senso de realidade prática de como tudo funciona, mas também acende dentro de quem ainda tem condições, a sensação de que sem lutar por novos caminhos, não faz sentido estar ali.

Trazendo este debate para ações, quando se encontra uma situação específica na qual a burocracia se coloca de maneira impositiva, sem debate e com exigências que não contribuirão para o avanço da aprendizagem dos (as) estudantes ou melhora das condições de trabalho, a mobilização, ainda que de forma velada, principia. Trilhando esse início, dois caminhos possíveis abrem-se: o da união das forças e a busca de uma

conciliação e tentativa de mudança concreta ou a das resistências individuais. Para espontaneamente decidir qual vale mais a pena; muitos fatores são relevantes e pretendo explicar esse processo detalhadamente a partir de agora.

Como já apontado em alguns momentos ao longo deste trabalho, a estrutura do ambiente escolar, em muitos momentos favorece a desunião da classe de servidores (as), mascara a origem dos problemas e cria a falsa impressão de que o inimigo possa estar personalizado em algumas pessoas ou em hierarquias próximas aos (às) servidores (as) da base. A forma pela qual as demandas são solicitadas como, as brechas deixadas em memorandos e resoluções, as informações passadas de maneira extraoficial e o poder delegado a hierarquias dificulta a identificação da origem dos problemas. A origem pode estar em qualquer funcionário da hierarquia de poder. Isso gera uma interpretação diversa acerca da origem dos problemas e uma concreta dificuldade em unir a classe de trabalhadores (as) em lutas coletivas. Gerando conseqüentemente ações de resistência que nem sempre são coletivas, mas sim individuais; os (as) servidores (as) acabam por si sós tomando posições e realizando ações cotidianas, como tentativa de redução de danos dos impactos no trabalho e na execução de seu trabalho pedagógico.

O desgaste e a responsabilidade tanto de agir segundo as normas burocráticas quanto resistir às mesmas de maneira direta é alto; consome parte da energia de quem lida na base com essas problemáticas e acaba por gerar uma terceira via de ação quando não é encontrado um apoio coletivo para a estruturação de uma luta e uma resistência em comum. Essa terceira via é a que chamo de resistências individuais. E, por mais que não seja fácil visualizá-las cotidianamente como focos de resistência, por não aparentarem diretamente que existe nessas ações um enfrentamento direto, proponho fazer uma análise das mesmas com uma visão interna das escolhas diárias que precisam ser tomadas para compreensão de que no limite dos desgastes cotidianos, eximir-se de cumprir prontamente as demandas ou ignorar as mesmas torna-se uma ação de resistência simbólica. Deixar de dar a importância que é exigida aos papéis e ao cumprimento de algumas burocracias torna-se parte da maneira pela qual os (as) trabalhadores (as) demonstram entender que, de fato, não veem sentido concreto nelas. Não dar a importância esperada a esses trabalhos, diz por si só e marca o posicionamento da classe em relação a elas.

Tomando como exemplo, quando um (a) servidor (a) depara-se com algum tipo de situação complexa com relação a um aluno (a), seja por violências, desigualdades, comportamentos, não participação, existe um protocolo a ser seguido, burocrático para

que se resolva com ajuda institucional este problema. O (a) profissional depara-se com o (a) especialista em educação básica que precisa entrar em diálogo com a direção e pensar nas possibilidades. Dependendo do contexto, o protocolo pode ser alterado, bem como as orientações e normativas. Segundo as resoluções, encaminhar para o conselho tutelar, buscar ajuda de outras instituições, contatar famílias e se respaldar legalmente da ação constituem um processo desgastante e complexo. Para além dos riscos de perdas de estudantes, tempo hábil e possibilidade concreta de resolução da questão.

Colocada a situação em jogo, a decisão de comprar a disputa e fazer como manda o protocolo gera incontáveis desgastes cotidianos dados todos os entraves destes caminhos, sem a certeza da solução do problema. Toda a cadeia hierárquica tende a apaziguar a questão e mediar de forma a não gerar um aprofundamento da situação, fazendo com que ela seja amenizada e resolvida rapidamente, sem intervenções burocráticas ou externas. A alternativa que automaticamente coloca-se como viável, acaba por ser a solução dentro da própria sala de aula. Mesmo o protocolo existindo, a burocracia dando orientações para a solução da questão, a redução de danos entra em funcionamento quando o (a) profissional decide por si só resolver e criar suas próprias estratégias a longo prazo para solucionar sem que haja grandes movimentações. A frase que se ouve costumeiramente é a de que “não tem nada que possamos fazer”. A resistência que se coloca em pauta nesse momento é a de que apesar de saber os protocolos e da sua ineficiência, vale mais a pena agir por conta própria e resistir isoladamente ao processo, do que enfrentar e o desgaste ser maior que a própria situação.

Resistir aqui se torna o conhecimento da ineficiência da hierarquia e da burocracia em se comprometer na mediação do problema, ignorá-la muitas vezes faz parte de uma ação de defesa e redução dos impactos no trabalho. Resistir isoladamente e utilizar-se de mecanismos individuais para atingir uma solução ainda que não seja o ideal é parte do processo de acreditar que sempre vai existir um meio de se manter as condições estáveis de trabalho. Dois pontos são importantes de serem tratados a partir daqui. O primeiro deles é de que o estado e a própria burocracia operam esperando que este mecanismo funcione desta maneira. Esperam da conduta da base que se resolvam as situações sem registros, reservando a facilidade do encaminhamento de informações àquelas que são convenientes para a progressão dos dados positivos. Dada esta condição, não se pode excluir dessa situação as ações de manutenção da estrutura que aqui possuem um duplo sentido contraditório. Ao passo que resistem à sua maneira às

imposições do estado, viabilizando a continuidade dos trabalhos e da organização escolar, os (as) profissionais acabam por também contribuir para a manutenção da estrutura tal como ela é.

Isso não retira o caráter de resistência destas ações, mas demonstram que em meio a um cenário que aparenta ser sem saída, operam os mecanismos de soluções de problemas individuais que dão a garantia mínima de funcionamento da escola. A desesperança generalizada ocorre frente à crença de que a burocracia e as instituições atuarão em favor da melhora da organização administrativa do espaço escolar. Os (as) profissionais não acreditam no poder transformador que o estado possa desempenhar. Pode existir esperança na educação, mas não em quem a organiza. O ato de não praticar o que o estado pede e orienta é subversivo e não é. Reside aí uma resistência individual, em não fazer o que está escrito que se faça, ou fazer de maneira desinteressada e descompromissada, para que o tempo e a energia gasta no trabalho sejam utilizados em prol da construção de uma educação mais próxima possível do ideal que cada um (a) carrega em si. A resistência é essa. Fazer à sua maneira e impedir ao máximo que a estrutura impeça essas ações.

Quando se pensa na relação direta com as chefias imediatas a resistência torna-se um pouco mais visível, pois quando as orientações chegam, existe enfrentamento direto, questiona-se as orientações e as exigências. Não é deixada de lado a prática de tentar fazer de formas diferentes ou de pensar coletivamente soluções, mas no geral o que ocorre logo após são as falas de conformismo por parte de todos (as) os (as) presentes. Aos (as) diretores (as) é expressada a compreensão de que naquela posição não se pode realizar mudanças estruturais, o cargo não compete sair daquilo que se demanda diretamente. Resta muitas vezes o papel de informar e realizar e cumprir com a exigência. Especialistas em educação básica, também entendem que naquela posição se cumpre o que se demanda diretamente na maior parte das vezes. A base carrega majoritariamente o poder de mudança por ter vínculo com a execução das ações, ainda que o peso delas seja menor do que uma ação de alguém em posição elevada na hierarquia.

A classe lida com essas contradições das demandas que chegam simultaneamente; lida com as contradições de suas ações em meio a um cenário de alta complexidade. As escolhas são feitas ao longo de todos os dias de trabalho, os posicionamentos são demandados em todo o processo de construção pedagógica em cada espaço que se colocam. Escolher permanecer, por si só, já é uma luta travada

diariamente dentro de cada um (a), após escolher ficar outras lutas surgem no caminho. As resistências individuais apesar de suas contradições são o fundamento que estrutura a existência da escola pública estadual, como aqui demonstro no caso de Minas Gerais, dentro de um cenário de neoliberalização e *gerencialismo* da educação. As resistências individuais também são parte da origem das cargas de trabalho excessivas, do trabalho mental desgastante que muitos (as) profissionais possuem dificuldades em enxergar como fator de esgotamentos emocionais, físicos e psicológicos. A tentativa de subverter a ordem estabelecida cotidianamente exige esforços que não seriam necessários se as gestões e hierarquias atendessem às demandas e carências que existem hoje no ambiente escolar de forma efetiva. Se a burocracia fosse usada para auxiliar e não para engessar a prática pedagógica, restariam forças e motivação para uma luta coletiva e democrática.

Esse entrave existente à luta coletiva é um processo notório a ser explorado. A desunião da classe educacional é algo constantemente frisado nos espaços de trabalho. Dia após dia as inconformidades e indignações acabam por se voltar contra os próprios membros da comunidade escolar. Os (as) professores (as) sentem a necessidade de atuar por si sós uma vez que toda a estrutura gera impedimentos para a luta coletiva. As gestões sendo cargos de confiança e as hierarquias fazendo-se valer com a transmissão de informações como um “telefone-sem-fio” constrói a prática da luta amparada sob uma desconfiança constante aos (às) colegas de trabalho, gestores (as) e chefias imediatas. O sentimento de solidão dos (as) profissionais de construir resistências coletivas naquele ambiente gera uma desunião reafirmada pelos (as) próprios (as) profissionais a todo o momento. É comum presenciar e ouvir dos próprios membros da classe, em diversas situações que a classe é desunida. Essa percepção forja atuações isoladas e a construção de grupos e redes de apoio menores e isoladas nas escolas.

O desabafo ou o ato constante de desabafar é uma forma de resistência frequente entre os (as) trabalhadores (as) da educação em todas as suas categorias. O peso das estruturas e a busca constante de se esquivar desses mecanismos levam toda a categoria a buscar entre si pontos de apoio e de identificação relacionados à forma que percebem os impactos da burocracia e do poder do estado em suas vidas. Independentemente do que é falado, o desabafo é prática constante. A necessidade de dizer e de se expressar extravasa os limites do individual ainda que o indivíduo busque em si mesmo formas de lidar com as contradições. Apesar de agirem de forma individual em muitos momentos, essas ações só ocorrem com validação e com a confirmação de que é um bom caminho, consultando seus pares. A consulta aparece àqueles que se unem pelas indignações

comuns e por presenciar relatos parecidos que casam com suas análises. A potência de união que o desabafo carrega é grande e por isso é importante analisá-lo como uma forma de resistência, pois gera consequências positivas na prática de luta cotidiana dos (as) servidores (as).

Quando alguma demanda chega, via reuniões, informes ou compartilhamentos de resoluções e memorandos, a análise é feita primeiramente de forma individual e após isso os desabafos começam a acontecer. Os atritos e os apoios ficam cada vez mais claros quanto mais os desabafos são feitos. Eu denomino de desabafo pelo fato de que essas indignações são compartilhadas por meios de relatos de vivências dos (as) servidores (as) aplicadas às suas vidas e recheadas de sentimentos intensos. O ato de desabafar não é um mero compartilhamento de informações, mas sim um grito de socorro aos (às) colegas ao tentar sensibilizar os (as) demais com sua história ou relato pessoal.

A sensação de presenciar os momentos de desabafo não é a mesma de ouvir de maneira técnica e impessoal o que se achou da orientação imposta, mas sim de iniciar um processo de contar como aquilo afeta a vida do (da) servidora de maneira íntima e como a sensação é ou será vivenciada pela pessoa que desabafa. A pessoa que desabafa não só expressa seus descontentamentos em relação às diretrizes impostas, mas também conta a sua história, reafirma a sua posição de luta ao tentar verificar se esse sentimento expressado é também coletivo. É extremamente sensibilizante recordar as histórias que ouvi e presenciei no ambiente de trabalho e tentarei demonstrar o impacto e o poder dessa ação relatando um dos momentos.

Em todo Natal, uma das escolas em que lecionei desenvolve um projeto para apadrinhar estudantes de uma determinada turma para fazer uma festa de fim de ano. Sabendo das carências sociais que se apresentam todo ano nessa modalidade de turma e que são recorrentes, anualmente os critérios de escolha da turma já são pré-estabelecidos. Neste projeto os (as) professores (as) recolhem cartas com pedidos de presentes bem simples para poder ajudar na arrecadação ou na doação desses materiais para construir a festa de Natal. No dia da escolha das cartinhas, que é feita de forma aleatória, aqueles (as) que querem contribuir, pegam uma carta escrita e preparam-se para arrecadar ou doar o material descrito pelo (a) estudante. Em um determinado dia em que aconteceu este momento, após a escolha das cartas ouvimos um (a) professor (a) chorar e sentir-se abalado (a) com o teor da carta escolhida. Um (a) estudante solicitou na sua carta um pouco de leite para o seu irmão mais novo, pois faltava leite em sua casa. Geralmente os pedidos são de brinquedos simples e ver aquele pedido abalou a todos (as) quando compartilhado o conteúdo pelo (a) profissional. O choro e o desabafo do (a) profissional ao relatar o sentimento ao ler aquela carta, desencadearam vários desabafos e relatos dos presentes. Para além disso, a indignação perante a situação pela qual a escola passa, face às desigualdades sociais, com a falta de atenção do governo para com esse tipo de problema social também começou a ser compartilhado.

Dessa ação, do compartilhamento da experiência por parte do (a) profissional, várias falas surgiram, desde o acolhimento do (a) profissional que se encontrava emocionalmente abalado (a), até conversas sobre política, economia, e a situação de desigualdade social em que o país se encontra. Muitos outros relatos parecidos surgiram; um mapeamento das crianças que se encontravam em situação de vulnerabilidade na escola espontaneamente começou a ser feito e em sequência a busca por pensar soluções que poderiam amenizar os problemas que apareceram. Os desabafos geraram uma forte sensação de comprometimento com a mudança, uma sensação que gerou espontaneamente identificação com questões políticas, sociais e com valores que são comuns a todos, no espaço escolar. Naquele momento até a origem do projeto e da necessidade de se fazer dessa forma foi questionado, as perguntas que ficaram foram: porque precisamos fazer projetos de cunho social e não de cunho pedagógico? Por que a escola precisa e tem cumprido este papel na vida das crianças e das famílias? Por que em vez de avançar em questões de aprendizado, precisamos correr atrás de pensar no básico como alimentação, vestimenta e questões sociais em detrimento de ações de aprendizado de conteúdo?”

Além dessa questão é importante ressaltar que os desabafos se fazem presentes dada a necessidade de falar e expressar o que é sentido na vivência cotidiana dos (as) profissionais e isso é sintoma também do tipo de sobrecarga emocional que se lida nesse ambiente com todas as condições de trabalho impostas. Questões estas, oriundas não só de problemas relacionados à estrutura escolar, mas relativos à gestão das desigualdades no mundo em que vivemos. Escolhi esse relato de modo a deixar explícita a sensação que ele gera e causa; o ato de desabafar está presente nas mais diversas situações vivenciadas no cotidiano escolar, desde questões mais simples até as mais complexas. Desde situações que possuem relação direta com as orientações burocráticas até aquelas que dizem respeito às situações sociais e vivências de cada um (a). Essa ação, por ser sistemática e corriqueira na escola, é notória por gerar o impulso da resistência em muitos momentos, e também expressa em si a necessidade do falar, de colocar para fora algo que precisa ser coletivo, um sentimento que não é individual, mas sim problemas que transcendem a esfera pessoal.

O ato de desabafar demonstra que a pressão e a sobrecarga de trabalho colocam sobre os indivíduos problemas que não são passíveis de solução por eles (as). Recaem sobre as pessoas, condições que o estado e a gestão precisam olhar e se posicionar.

Recaem sobre os (as) trabalhadores (as) papéis que não lhes dizem respeito. Pelo contrário, dada a ineficiência ou inexistência de processos burocráticos de acesso a instâncias de auxílio ou de políticas públicas efetivas que viabilizem o campo de atuação dos (as) educadores (as), encontram-se pontos de esgotamento psicológico de profissionais. É no desabafo que se encontra um pouco de alento, de esperança, de expressão das indignações e de princípios de ações coletivas. Ao desabafar desta maneira, encontram maneiras de gerar identidade e conexão dos (as) trabalhadores (as) uns (as) com os (as) outros (as) e aproximar a classe trabalhadora que constantemente sofre de tentativas de desarticulação e de políticas pensadas para desorganizar ações de resistência da classe. O desabafo também é uma tentativa individual de tirar a responsabilidade colocada sobre os (as) trabalhadores (as), o que acaba por transcender esses limites ao encontrar sensações parecidas de seus pares.

Mudar o que está posto é desafio que parece indicar uma única saída: a busca do diálogo e do amor como estratégia de se estimular mudanças que permitam ao professor e ao aluno serem atuantes no cenário educativo, portanto, sujeitos que pensam, sentem, sofrem, amam e criam espaços de possibilidades. Isto implica na recusa de submissão ao modelo tradicional que preconiza a imparcialidade. A alegria escolar, de acordo com Snyders (1993), diz respeito à relação dos alunos com a cultura cultivada a partir de conhecimentos relevantes para a humanidade como as produções históricas. O autor defende uma escola onde possa existir uma alegria diferenciada, uma alegria materializada pelo amor na construção do conhecimento. (ARRUDA, et al. 2019)

Arruda, *et al.* (2019) com base em Snyders (1993) falam sobre a alegria na escola e o amor como processo estratégico de construção pedagógica com relação aos (as) alunos (as) e os (as) educadores (as). Os autores falam sobre a necessidade de humanizar os processos pedagógicos e trabalhar a educação e o aprendizado com formatos menos enrijecidos possíveis. Algo que Paulo Freire também apontava em seus estudos, adicionando o caráter classista de identificação do (a) estudante com a realidade de desigualdade que enfrenta. (Freire, 1974), questionava a educação bancária e técnica de mera absorção do conhecimento, que ignora toda a relação social complexa que está envolta no exercício da pedagogia e do aprendizado. Penso que essas ações de reflexão entre alunos (as) e professores (as) também são usadas em outras relações presentes na escola como estratégia para construir um ambiente mais humano e menos enrijecido. O exercício da pedagogia ronda as ações de resistência da escola simplesmente por trazerem um caráter pedagógico e pela sua ontologia estar atrelada à construção de uma educação libertadora e humanizada.

Desta forma, os (as) profissionais utilizam-se muitas vezes de ações de solidariedade, de escuta, de desabafo de conversas como um princípio próximo ao pontuado pelos (as) autores (as). Porém, muitas vezes essas ações entre profissionais, de construção de espaços de resistência, não são feitas baseadas em uma estratégia pedagógica libertadora, pensada e calculada para fins e objetivos, mas sim, muitas vezes expressa-se espontaneamente, construída pela necessidade de vínculos, laços, união e resistência coletiva que demanda a situação concreta dos (as) profissionais. Por si sós essas ações se contrapõem aos métodos tradicionais exigidos da função do (a) professor (a) e dos (as) trabalhadores (as) da educação presentes na construção da escola no cotidiano. E significa resistência em sua essência.

Nesse sentido, a concepção de Snyders (1993), a escola pode fazer da alegria o motor da transformação do aluno que está desanimando e/ou desinteressado. A dificuldade se apresenta para o aluno como um desafio, e a alegria não somente de ter alcançado algo, mas como prazer de se colocar como desafiador, de ter a capacidade de sobrepujar revezes. Portanto, não interessa somente o resultado, mas também o caminho, o processo que se fez para chegar até o objetivo estabelecido. Essa é a forma de alegria mais complexa que a escola pode oferecer ao aluno, pois “Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las” (FREIRE, 2010, p. 12). (ARRUDA, et al. 2019).

Da mesma forma como apontado anteriormente, não só com o (a) aluno (a) essas relações se expressam, mas sim, de forma ampla, com todas as relações que se desenvolvem no espaço. E esse caráter é que deve ser entendido como um processo de resistência, pois se coloca não como estratégia racionalizada, mas sim espontânea da prática pedagógica e oriunda de uma necessidade concreta. Moscovici (1978) demonstra esse processo com as representações sociais ao pontuar que as mesmas surgem como resposta às necessidades colocadas pelo cotidiano dos indivíduos. Alves-Mazzotti, explica a perspectiva de Moscovici.

[...] não ex-seiste separação entre o universo externo e o universo interno do sujeito: em sua atividade representativa, ele não reproduz passivamente um objeto dado, mas, de certa forma, o reconstrói, ao fazê-lo, se constitui como sujeito, na medida em que, ao apreendê-lo de uma dada maneira, ele próprio se situa no universo social e material. (ALVES-MAZZOTTI, 2000, p. 59)

A necessidade de falar e ser ouvido, de se identificar e criar possibilidades dentro de um campo que tolhe a diversidade e a prática do campo sensível humano. A resistência às formas de poder se criam e se recriam mesmo não sendo pensadas diretamente, mesmo dentro de um contexto que tenta a todo o momento impedi-las de ocorrer. Apesar de todas as questões que envolvem a existência de práticas coletivas de

resistência, elas existem, nascem de formas específicas, próprias do ambiente em que se criam. Elas existem! É sobre elas que me dedicarei a partir de agora.

Quando os diálogos, debates e desabafos atingem conexões e indignações significativas os grupos de profissionais se unificam e a resistência coletiva aparece. Em situações as quais resistir individualmente torna-se impossível, as brechas são abertas para a união da classe em várias instâncias de luta. No espaço escolar a principal via de luta e união é pelas interpretações dos memorandos, resoluções e circulares do estado. A forma pela qual as diretrizes chegam para as superintendências, inspetores (as) e gestão escolar é própria de cada região e unidade. Como já relatado, as exigências chegam com brechas abertas, que permitem ações e interpretações em alguns momentos difusas. Isso gera uma disputa pela interpretação das mesmas. Os (as) profissionais da educação em geral posicionam-se após um longo processo de debate, conversas e desabafos muitas vezes feitos de formas discretas. A busca por identificação com aqueles (as) que possuem a mesma posição, gera uma mobilização ainda que silenciosa no ambiente escolar a fim de pensar e disputar essas interpretações e conseguir barganhar ou pensar formatos mais acessíveis de cumprimento das normativas e concretizar as ações com menores impactos.

O fato de a maior parte dos (as) profissionais necessitar trabalhar em mais de uma unidade para conseguir sustentar-se, gera também um grande conhecimento de formas pelas quais as unidades escolares trabalham a prática de funcionamento e aplicação das exigências do estado. O amplo conhecimento de várias formas e possibilidades de se concretizar as ações gera debates embasados na diversidade de atuações possíveis para os memorandos, resoluções e diretrizes que chegam, dando condições para a união e a disputa na unidade pela forma de sua realização. Não é sempre que se estabelece uma discussão ou disputa direta. Como também já foi apresentado, as gestões e demais hierarquias possuem poder de amenizar os impactos dada a forma pela qual se estabelece o cumprimento da burocracia. Existem escolas em que a prática de decisão democrática acerca do cumprimento das ações é cotidiana, enquanto em outras a sensação de obrigação e de repasse de informações de forma autoritária é mais frequente.

O contato intenso, os desabafos e conversas constantes na vida de trabalhadores (as) da educação geram um complexo panorama das possibilidades de enfrentamento ou não, da forma colocada de cumprimento das ações. A possibilidade de flexibilizar, ou cumprir as orientações e diretrizes em outros formatos gera enfrentamentos coletivos

recorrentes no ambiente escolar. Um exemplo prático disso é sobre o cumprimento do módulo II³⁷, os horários de planejamento e de orientações pedagógicas extraclasse. Existem unidades que exigem o cumprimento em reuniões escolares, outras que possibilitam o cumprimento em horários na escola que podem abarcar os horários livres de aulas durante a rotina de trabalho do (a) profissional. Já presenciei inúmeras vezes a disputa pelo local e horário de cumprimento dessas exigências, dado que a gestão tem poder de decisão sobre como se cumpre essa carga horária. É perceptível que dependendo da região a inspeção escolar e superintendências façam exigências específicas às suas regiões de influência que interferem também na forma pela qual a resolução será cumprida.

O conflito demanda um esforço coletivo e uma união, para que se pense, debata e decida-se de forma mais democrática possível como será feito esse procedimento na prática. A resistência coletiva torna-se essencial nesses momentos para que existam possibilidades de realização adaptada àquele contexto, das burocracias exigidas. Porém não só nas unidades escolares se situam as resistências, pois, quando toda a categoria no estado se depara com entraves, processos que precarizam o trabalho ou que não cumprem a legislação vigente de forma correta, a principal ferramenta de resistência que passa a existir são as greves da categoria orientadas pelo Sindicato Único dos Professores e Professoras do Estado de Minas Gerais (SindUte). Todo o processo de construção de uma greve da categoria é permeado por muitas formas de resistência. Toda a categoria enfrenta individualmente e coletivamente uma disputa que sintetiza a luta diária vivenciada no cotidiano do trabalho.

A greve é o momento em que a luta se materializa em resistência coletiva da forma mais visível possível. Nesse processo é nítido que a maior disputa que se realiza após a disputa com o próprio estado pelo atendimento das demandas, é entre a categoria, na tentativa de superar completamente o poder da burocracia, do sentimento de que se está sozinho, de derrota perante a força e poder exercido cotidianamente pelas formas de atuação do estado. A solidariedade se intensifica e o diálogo sobre as causas do movimento se coloca em unidade. Não é simples e fácil que essa unidade de discurso se coloque em consenso. A busca por resolver isoladamente as questões e a responsabilização individual são as chaves majoritariamente usadas pela burocracia

³⁷ Reuniões de atividades extraclasse, de caráter coletivo. São de cumprimento obrigatório pelos professores e devem ser programadas pela Direção Escolar, em conjunto com os Especialistas de Educação Básica com propósito administrativo e pedagógico.

estatal para que se aniquile o movimento das mais diversas formas possíveis. Ao acompanhar o caminhar da greve ocorrida em Março de 2022³⁸ pela pauta do cumprimento do piso salarial e reajustes salariais, a estratégia do governo Zema foi a busca do isolamento político da categoria e a tentativa constante de culpabilizar essa base pelos problemas financeiros do estado. A superação desses sentimentos e o fortalecimento da luta dão-se antes de tudo através do desabafo.

Acompanhei ao longo de minha trajetória na educação, inúmeras paralisações e três grandes greves da educação do estado. Farei um breve relato do movimento a fim de demonstrar que nos momentos de resistência coletiva ocorre o rompimento parcial da sensação de solidão e de necessidade da resolução de conflitos através da resistência individual. Esse momento chave da resistência coletiva é antes de tudo um ato de coragem por parte dos (as) profissionais, que no limite de suas condições, decidem abrir mão das sensações de culpa e responsabilidade que atravessa o cotidiano escolar em busca de se formar e atuar politicamente na compreensão de que o estado possui controle sobre grande parte das problemáticas que os (as) atinge e opta muitas vezes por não exercer o poder que possui para contribuir na resolução dos conflitos. Neste momento, a libertação das amarras da burocracia acontece mais fortemente e é coletivamente que se encontra o apoio e o diálogo necessário para a manutenção do movimento.

A greve de março de 2022 reivindicava o cumprimento do piso salarial profissional nacional em Minas, dado que os salários estavam sem reajuste desde 2017 e longe do piso profissional nacional da categoria. O movimento de greve no geral não parte da base em essência, mas sim de um indicativo do Sindicato dos (as) profissionais e a partir deste ponto é que a mobilização se inicia para que o movimento tome forças e potência para a conquista da reivindicação. Desta forma, os (as) profissionais já mobilizados (as) pela entidade sindical, iniciam um trabalho de base que é feito visitando as escolas e buscando cada vez mais o apoio. É perceptível nesse processo para quem está vivenciando a luta que o medo e as inseguranças se manifestem a princípio. Medo esse que surge das sanções burocráticas, das ameaças disparadas pelas hierarquias e das tentativas constantes de fazer este medo isolar os indivíduos e superar as necessidades da reivindicação. O medo e a culpa são chaves importantes que isolam

³⁸ Borges, Gabriel Ferreira. Servidores da Educação de Minas entram em greve por tempo indeterminado. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/politica/servidores-da-educacao-de-minas-entram-em-greve-por-tempo-indeterminado-1.2628286>. Acesso em: 13/04/2022

indivíduos e creditam aos mesmos a sensação de que é o movimento que gera precarização da oferta da educação e não consequência do mesmo.

É amparado por esses sentimentos que por um lado o governo busca minar o movimento, atingindo os indivíduos com falas, notícias, circulares, ameaças veladas e explícitas, e fortalecimento das redes hierárquicas de confiança que ajudam a repassar as informações com este objetivo. Por outro lado, é na tentativa de informar e tranquilizar os (as) profissionais em relação à potencialidade de se concretizar os medos gerados, que o trabalho de base acontece. Nesse momento, quando mais e mais pessoas se libertam desse sentimento é que outras, em cadeia, vão também aderindo. O auge da greve ocorre quando a probabilidade de conquista se eleva com alguma pequena vitória no processo legal e todas as tentativas de sanção se provaram ineficazes. Um exemplo de ameaça são as tentativas de judicialização e divulgação das informações de decisões jurídicas acerca da legalidade ou ilegalidade da greve, antes de decorrer o prazo para recorrer das decisões como consta na orientação e divulgação da decisão liminar³⁹ da ação civil pública N° 1.0000.22.047262-5/000 feita pelo governo Zema. Na prática, esta decisão não foi levada em consideração. No transcorrer dos processos, com audiências de conciliação, a greve foi mantida e a liminar não interferiu diretamente no movimento.

Outro ponto importante a ser destacado sobre o processo de luta e resistência dos (as) profissionais durante um movimento de resistência coletiva é o momento pelo qual o trabalho de base entre os (as) profissionais é permeado pela necessidade de convencimento da sociedade pela legitimidade da pauta e do movimento em si. Em um momento de fortes mobilizações, como uma greve, a sociedade demanda dos (as) profissionais, uma posição. Essa demanda, no início do movimento, geralmente vem acompanhada de uma insatisfação com a categoria, dada a paralisação das atividades por longos períodos. Essas falas da comunidade quanto à escola, muitas vezes desconhecendo a realidade das condições de trabalho da categoria, vêm acompanhadas de cobranças, acusações e insatisfações que permeiam à necessidade dos (as) trabalhadores (as) em defender a classe e fazer trabalho de base com a comunidade. Ainda que o (a) profissional esteja em uma posição contrária ao movimento ou ainda

³⁹Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=28522-decisão-liminar-do-tjmg-de-9-de-março-de-2022?layout=print. Acesso em: 13/04/2022

sem posição e ação sobre o mesmo, a necessidade de defesa da própria atuação faz-se necessária.

Desta forma, a realidade do (a) profissional fica permeada da necessidade de dialogar sobre suas condições, realidade de trabalho, ainda que este (a) não queira se manifestar ou participar do movimento. O indivíduo pratica em si uma ação de resistência, sem que ao menos queira em alguns momentos. Este processo ocorrendo, faz com que o indivíduo faça trabalho de base com a comunidade e consigo mesmo, adentrando o lugar que ocupa na resistência coletiva, por necessidade. Esse processo na prática ajuda o (a) profissional a entender algumas questões sobre a precarização do trabalho que sofre a categoria e se entende como parte dessa categoria como consequência. O ato de se ver na fala alheia, de compreender através do outro uma perspectiva de si mesmo, ajuda no processo de rompimento das barreiras que a burocracia constrói ao longo dos anos e da prática docente. A greve é um momento de reconexão do (a) trabalhador consigo mesmo e com a identificação coletiva.

O reconhecimento de si implica em autoconhecimento e na projeção que fazemos de nós mesmos. O reconhecimento de quem somos está intimamente ligado ao que vivenciamos. Sentimentos, saberes, que mobilizamos ou adquirimos à medida em que experimentamos, diante de situações que exigem procedimentos atitudinais. A partir dessa elaboração desenvolvemos uma imagem de quem somos. Errônea do ponto de vista da aceitação considerando o outro, ou não, certo é que esta representação de nós mesmos, que tomamos, é importante para estimular nossos pensamentos e justificar nossas ações. (TEREZA, 2016)

Desta forma busquei tornar visíveis pontos importantes acerca da atuação de servidores (as) na prática cotidiana escolar que carregam em si a necessidade de construir formas de sobrevivência e resistência aos ataques sofridos e às constantes mudanças políticas que, atualmente, afetam a estrutura da escola pública. As formas de resistência muitas vezes são sinais importantes de que existem mecanismos ineficientes e muitas vezes pensados para atravancar o exercício pleno de uma educação que seja adaptada ao seu nicho de atuação, a sua essência pedagógica e à construção coletiva e democrática do ideal de educação pública no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busquei compreender a partir da perspectiva de trabalhadores (as) da educação pública de Minas Gerais os impactos da burocracia no governo Romeu Zema no exercício docente na escola. Em síntese, sistematizei e pontuei historicamente o significado e a função da burocracia no contexto das mudanças ocorridas com a reestruturação produtiva do capital e a ascensão das políticas gerencialistas aplicadas à educação. Apoiada em reflexão teórica, utilizei o recurso da observação participante, entrevistas e análise documental a fim de obter percepções e perspectivas acerca de como a implementação desta burocracia impactou negativamente e gerou entraves no desenvolvimento de uma pedagogia que exerça um papel distante das práticas e técnicas engessadas, aproximando-se de uma metodologia democrática, capaz de cumprir a função social de erradicação das desigualdades sociais.

Parti do pressuposto de que o Governo Zema no Estado de Minas Gerais, radicalizando o uso da burocracia no ambiente escolar busca aumentar o controle, poder e a organização da esfera educacional para que atue mais alinhado aos interesses das classes dominantes. Desta forma a transformação da esfera estatal com a guinada neoliberal causa um alinhamento dos (as) profissionais às burocracias cotidianas, sendo induzidos a deixar de lado a construção de um projeto de educação que foque na parte humana do processo pedagógico. A prática deste funcionamento, apesar de tender a uma modernização da máquina estatal, mantém as características clientelistas, favoritistas e patriarcais, típicas do percurso histórico brasileiro. Sendo assim, a burocracia não atua com absoluta impessoalidade e racionalidade mantendo a face da contradição, privilégios e dominação de uma classe pela outra.

Desta forma, retomo às questões colocadas no princípio desta pesquisa para avaliar se, objetivamente, as respostas foram apresentadas e quais resultados foram encontrados. *Os (as) professores (as) percebem em seu cotidiano a burocracia da escola de forma positiva ou negativa?* É possível dizer que a percepção desse controle por parte da classe de trabalhadores (as) da educação se faz presente cotidianamente na escola dado as inúmeras contradições que vivenciam, descrevem e são percebidas no ambiente escolar, coletadas através da observação participante e das entrevistas. O aprofundamento e o agravamento da utilização da burocracia como mecanismo de controle, poder e aquisição de dados favoráveis aos objetivos gerenciais se fazem

presentes e foram demonstrados ao longo deste trabalho através das metodologias propostas. A burocracia é percebida de forma necessária quando atende aos interesses de desenvolver e melhorar as práticas pedagógicas, porém com o passar dos anos e o aprofundamento das políticas neoliberais na educação, os (as) profissionais passaram a perceber a burocracia de forma negativa, como mera papelada que impede o desenvolvimento do seu trabalho.

Os (as) professores (as) veem a burocracia hoje impactar sua vida mais do que no governo anterior? É possível afirmar que houve uma percepção de piora na qualidade e produtividade do trabalho dos (as) profissionais da educação com a mudança de gestão governamental. A burocracia estava presente antes e era percebida também de forma negativa, porém, com a mudança de governo, novas ferramentas foram implementadas como o programa “Jovem de Futuro”, que trouxeram uma nova característica à burocracia já utilizada, agregando um formato empresarial, estatístico e gerencial à ferramenta. Desta forma, a carga de trabalho aumentou, o centro da atuação profissional se alterou, focando em práticas de coleta, análise e intervenção sobre dados coletados na base e também forçando os (as) profissionais a se adaptarem a esses novos mecanismos sem formação ou tempo para desenvolver tais habilidades. A consequência disso foi a maior dificuldade de funcionamento da escola, uma vez que demandou dos (as) profissionais o trabalho pedagógico acrescido de uma quantidade de novas tarefas burocráticas.

As informações geradas pelo preenchimento desses papéis condizem com a realidade escolar? Com o excesso de carga de trabalho e as demandas pedagógicas que sempre atravessaram o espaço escolar, a burocracia passou a ser feita da forma pela qual é viável. Ainda que no papel exigisse resultados exatos, na prática os resultados não condizem com o que de fato acontece, sendo conduzida de maneira quase forçada à coleta de dados positivos, uma vez que os orçamentos e benefícios materiais estão vinculados aos indicadores de qualidade. Esses indicadores medem desde a assiduidade na realização das burocracias até as notas e permanência dos (as) estudantes no espaço escolar, ignorando todo o contexto social. Desta feita, a burocracia passa a favorecer a ocultação de dados reais em detrimento da coleta de informações que demonstrem de fato a realidade que se estabelece em cada contexto, impedindo a atuação sobre os problemas que existem e também a atuação direta dos (as) profissionais no avanço das aprendizagens. Os (as) profissionais apontam uma percepção unânime de que as

informações geradas, não correspondem à realidade; relatam um aumento das ameaças e da pressão das hierarquias por esses bons indicadores.

A burocracia como está sendo utilizada hoje nas escolas públicas de Minas Gerais consegue uma gestão mais eficiente ou causa entraves no desenvolvimento democrático da instituição? Em suma, é perceptível que atrelar dados e índices de qualidade ao orçamento e prêmios escolares, introduzir uma lógica de parceria com instituições privadas e aumentar a carga de trabalho dos (as) profissionais de forma progressiva gera entraves para o desenvolvimento democrático da instituição. Os (as) profissionais apontam a dificuldade em exercer seu trabalho com qualidade e revelam a percepção de que a burocracia trava o desenvolvimento de projetos e ações pedagógicas, minando sua força e autonomia no ambiente escolar. A consequência dessa precarização é percebida por toda a comunidade escolar que não se sente motivada e vê a sua potência de ação e resistência coletiva desfavorecida pela forma pela qual a burocracia age, dividindo a categoria. Para que o ambiente democrático seja favorecido, a disputa de ideias precisa existir e a construção dos espaços deve ser dialógica. Quanto mais próximo da imposição e de uma rigidez no manejo da gestão escolar, menos democrática ela se torna.

Esse impacto da burocracia para a manutenção de uma escola democrática seria um “acidente” de gestão pública ou um projeto político intencionado? Quando se analisa os fundamentos da organização da burocracia e o aprofundamento das metodologias utilizadas de forma progressiva, a percepção é a de que não se tratam de erros de gestão ou de tentativas de melhorar e fortalecer as aprendizagens, mas sim, um deliberado projeto que traz benefícios para a classe dominante e a manutenção da exploração da classe trabalhadora, porque se evidenciam indícios privatistas, precarização sistemática do trabalho e do ambiente escolar e uma dificuldade de visualizar a melhora prática das aprendizagens, ainda que os índices aparentem uma realidade melhor.

A importância de se fazer um balanço dessas práticas, dos objetivos alcançados com as mesmas e os resultados que são obtidos no campo da eficácia pedagógica, são extremamente importantes de serem avaliados e pensados cientificamente a fim de construir uma instituição democrática, cada vez mais acessível às classes trabalhadoras, que atenda às necessidades e expectativas da sociedade e por fim, gere um ambiente de trabalho saudável, que faça sentido ao exercício docente pensado pelos (as)

profissionais da educação. A disputa política educacional dá-se na instituição, entre os (as) profissionais que nela atuam, e de forma mais abrangente, faz-se presente em toda a sociedade. As consequências da precarização do ensino público mineiro na atualidade já são visíveis em todas as esferas da sociedade que sofrem com o progressivo avanço da desigualdade social que a estrutura escolar reproduz.

É preciso reconhecer e compreender que o ambiente escolar necessita estar alinhado com práticas democráticas, com um ambiente de trabalho que contribua para o desenvolvimento autônomo dos procedimentos pedagógicos e que responda antes de tudo aos interesses da população que se beneficia deste direito. No formato em que hoje se encontra a estrutura escolar, foram perceptíveis a insatisfação, a desvalorização de seus (suas) profissionais, uma perda da realização da educação enquanto direito constitucional de responsabilidade pública, uma precarização progressiva dos serviços ofertados e conseqüentemente a responsabilização dos indivíduos que a constroem, pelos sucessos e fracassos da instituição.

Apesar deste cenário e dos indicativos percebidos, também foram identificados sentimentos de resistência, permanência e luta. A educação para os (as) profissionais é entendida como algo de um valor inestimável. Mesmo atravessada por diversos problemas e entraves para o exercício do seu trabalho, as resistências fazem-se presentes em suas ações cotidianas; sejam individuais ou coletivas. Resistem como podem e como conseguem, ao longo de sua trajetória. Em decorrência dessas posturas, da luta diária de cada um (a), as escolas estruturam-se, criam forma e funcionam. Em meio a sentimentos, contraditórios, ações e reações, desânimo em meio a pequenas vitórias, vitórias em meio a tantas dificuldades, há força, resistência e a luta por uma educação pública, gratuita, democrática e de qualidade não para. As possibilidades surgem, e os (as) profissionais permanecem, apesar dos pesares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Representações sociais: desenvolvimentos atuais e aplicações à educação.** In: CANDAU, V. M. (Org). Linguagem: espaços e tempo no ensinar e aprender. In: encontro nacional de didática e prática de ensino (endipe), 10. Rio de Janeiro. 2000.
- ARRUDA, Marina Patrício de et al. **Alegria e amorosidade como estratégias de resistência para renovar a educação.** InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 49, p. 243-259, jan/jun. 2019
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX.** Rio de Janeiro: Zahar. 1981.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Data de acesso: 18/07/2022.
- BRESSER PEREIRA, L. In Pinheiro, Wilhelm e Sachs (orgs.), **Brasil: Um Século de Transformações.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001: 222-259.
- DIEHL, Liciane; MARIN, Angela Helena. **Adoecimento mental em professores brasileiros:** revisão sistemática da literatura. Est. Inter. Psicol., Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016.
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** São Paulo: abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores).
- DURKHEIM, Emile. **Da Divisão Social do Trabalho.** Martins Fontes: São Paulo, 1995.
- FARIA, José Henrique de; MENEGHETTI, Francis Kanashiro. **Burocracia como organização, poder e controle.** Rev. adm. empres, São Paulo, v. 51, n. 5, p. 424-439 - out. 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade.** 5º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Três Teses sobre as Reformas Empresariais da Educação: perdendo a ingenuidade.** Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016160502>.
- FOUCAULT, Michel (2008). **Nascimento da Biopolítica – Curso dado no College de France (1978-1979).** Martins Fontes: São Paulo.

- GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- HILL, Dave. **O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação**. Currículo Sem Fronteiras (online). 2003.
- IANNI, O. **Fatores humanos da industrialização no Brasil**. Revista Brasiliense, São Paulo, v. 30, p. 50-66, jul. /Ago. 1960.
- IANNI, O. (Org.). **Política e revolução social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.
- JODELET, Denise. **Representação social: fenômeno, conceito e teoria**. In: MOSCOVICI, S. (ed.). Psicologia social. Paris: Press Universitaires de France, 1984.
- KAFKA, Franz. **O processo**. Dom quixote. 2019.
- LUCKESI, C. C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo. Cortez, 1994.
- MARX, Karl. **A ideologia alemã**. 9º ed. São Paulo: Hucitec, 1993
- MARX, Karl. **O Capital**, Livro 1, v. 1. São Paulo: Bertrand, 1994
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **O manifesto do partido comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.
- MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. Trad. De Florestan Fernandes. 2ªed. São Paulo, Expressão Popular, 2008.
- MARX, Karl. **A Guerra Civil em França**. São Paulo: Boitempo, 2011
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003
- MOTTA, Fernando C. Prestes. **O que é burocracia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- NEWMAN, J.; CLARKE, J. **Gerencialismo**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012

- NUNES, Edson. **A gramática política do Brasil: Clientelismo e Insulamento Burocrático**. ENAP: Escola de Administração Pública, Brasília. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 1997.
- PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. **Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público**. Revista Educação Real, 2016. <https://doi.org/10.1590/2175-623653910>
- RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria da Administração Escolar**. São Paulo: Saraiva, 1986.
- RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007
- SANTANA, Otacilio Antunes. **Evasão nas Licenciaturas das Universidades Federais: entre a apetência e a competência**. Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 41, núm. 2, pp. 311-327, 2016
- SAVINNI, D. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**, 5 ed. São Paulo, Autores Associados, 1995.
- SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993
- SNYDERS, George. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.
- SOARES, Leandro Alves. **A relação entre o número de professores designados e os resultados educacionais na rede estadual de Minas Gerais**, Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, 2020.
- SOLIGO, M.G; ESTRADA. A.A. **Impactos da burocracia na gestão escolar: racionalidade administrativa ou legitimação da dominação de classe?** Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, 2019.
- TEREZA, Cleiton Donizete Corrêa. **Conflitos e potencialidades na educação pública: uma reflexão a partir da análise da Escola Estadual Francisco Escobar**. Universidade de São Paulo, 2016.
- TRAGTENBERG, M. **Burocracia e ideologia**. São Paulo: Ática, 1974.
- TRAGTENBERG, M. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2004
- WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 2a edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1971.
- Weber. Sociologia. n. 13. São Paulo: Ática, 1986.
- WEBER, Max. **A “objetividade” do conhecimento nas ciências sociais**. 5. ed. In: COHN, Gabriel (org). Coleção grandes cientistas sociais. São Paulo: Ática, 1991.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o “Espírito” do Capitalismo**; tradução José Marcos Mairiani de Macedo; revisão técnica, edição de texto, apresentação, glossário, correspondência vocabular e índice remissivo de Antônio Flávio Pierucci. São Paulo: Companhia das Letras, 2004

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e participar da pesquisa de campo referente ao estudo/pesquisa intitulado “A burocracia nas Escolas Estaduais de Minas Gerais” desenvolvida pela mestrandia Aline Mariane Cazetta, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia – PPGCS/ UFU. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Profª. Dr. Maria Lúcia Vannuchi, também vinculada ao INCIS. Poderei também contatar ou consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail: alinecazetta@ufu.br a pesquisadora. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais pretende compreender minha percepção sobre o funcionamento da burocracia na escola em que leciono. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada, a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse estudo a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador (a): _____

Assinatura do (a) orientador (a): _____