



A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor  
Nome: Márcia Luzia dos Santos  
E-mail:  
marcialuzia13@gmail.com.  
Instituição: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, Brasil

Submetido: 30/10/2018  
Aprovado: 18/08/2019  
Publicado: 13/12/2019

[doi> 10.20396/rho.v19i0.8653831](https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8653831)  
e-Location: e019049  
ISSN: 1676-2584



Distribuído  
Sobre



## PROVA FLORIPA: GESTÃO POR RESULTADOS E REGULAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

  Márcia Luzia dos Santos<sup>1</sup>

  Mariléia Maria da Silva<sup>2</sup>

  Paloma de Camillis Ernest<sup>3</sup>

### RESUMO

O artigo tem por objetivo tecer considerações acerca da política de regulação do trabalho docente exercida no município de Florianópolis por meio da centralidade nas avaliações em larga escala. Para tanto, evidencia-se o contexto em que as políticas administrativas de cunho gerencial são implantadas na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Destaca-se a formulação por esta Rede de seu próprio instrumento avaliativo, a Prova Floripa. Os dados coletados referem-se a duas pesquisas desenvolvidas na Rede Municipal de Florianópolis no período de 2013 a 2017 sobre a gestão do trabalho docente, tendo como percurso metodológico a análise de documentos, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão por resultados. Avaliação externa. Regulação do trabalho docente.



## FLORIPA EXAM: MANAGEMENT BY RESULTS AND REGULATION OF THE TEACHING WORK

### Abstract

This article aims to make considerations about the regulatory policy of teaching work pursued in the municipality of Florianópolis through the centrality in large-scale assessments. For this purpose, it was evidenced the context in which the administrative policies from managerial mark are implemented in the Florianópolis Municipal Education System. It is important to note the formulation by this System of its own evaluative instrument, the Floripa Exam. The claims, resistances by the teachers and union entity, and the impacts of this policy in the teaching work guiding the analysis. The data collected refer to two surveys carried out in the Florianópolis Municipal Education System in the period 2013 to 2017 on the management of teaching work, having as methodological path the analysis of documents, questionnaires and semi-structured interviews.

**Keywords:** Management by results. External evaluation. Regulation of the teaching work.

## EXAMEN FLORIPA: GESTIÓN POR DESENLACES Y REGULACIÓN DEL LABORO DOCENTE

### Resumen

El artículo tiene por objetivo tejer consideraciones acerca de la política de regulación laboral docente ejercida en el municipio de Florianópolis por la vía de la centralidad en las evaluaciones externas. Para ello, se matiza el contexto en que las políticas administrativas de cuño gerencial son planteadas en la Red Municipal de Enseñanza de Florianópolis. Se subraya la formulación por esta Red de su propio instrumento de evaluación, el Examen Floripa. Los datos recolectados se refieren a dos investigaciones desarrolladas en la Red Municipal de Florianópolis en el período de 2013 al 2017 sobre la misión del laboro docente, teniendo como recorrido metodológico el análisis de documentos, aplicación de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas.

**Palabras clave:** Gestión por desenlace. Evaluación externas. Regulación del laboro docente.



## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar a regulação do trabalho docente promovida pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Florianópolis, cujo eixo central localiza-se nas avaliações externas promovidas pelo Ministério da Educação (MEC), como a Prova Brasil e Provinha Brasil, e pelo próprio município, a Prova Floripa. Tal análise deriva de duas pesquisas realizadas em 2013 e 2017 no sentido de problematizar o modelo administrativo gerencial centrado nos resultados como motivador de novas formas de regulação do fazer dos professores da Rede Municipal de Ensino (RME) do município de Florianópolis. As duas pesquisas conectam-se na medida em que tomam as avaliações externas como principal estratégia de regulação do trabalho dos docentes da RME, mesmo considerando o fato de que nos dois períodos investigados as gestões da Prefeitura Municipal de Florianópolis estiveram a cargo de distintos partidos políticos, porém, marcadas pela presença do mesmo secretário da Educação, que foi mantido no cargo de 2005 a 2016<sup>4</sup>.

A primeira pesquisa, realizada em 2013, Santos (2013) buscou investigar a ênfase nas avaliações externas presentes no governo de Dário Elias Berger (2005-2012), explicitando a forma pela qual essa política repercutia no trabalho dos docentes da RME de Florianópolis. O percurso metodológico compreendeu o estudo de documentos provenientes das Organizações Multilaterais (OM) e da SME de Florianópolis, e entrevistas semiestruturadas com professores do ensino fundamental, diretores de escola e supervisores escolares. Essa pesquisa teve como locus de investigação duas escolas básicas da rede com mais de 800 alunos, denominadas em nosso texto como Escolas A e B. No total foram entrevistados 18 sujeitos: 14 professores, dois profissionais pertencentes à equipe pedagógica e dois diretores. Dos 14 professores entrevistados, em torno de 86% trabalhavam há mais de 20 anos no magistério.

A segunda pesquisa, realizada por Ernest (2017), no início de gestão do prefeito Gean Loureiro (2017-2020), objetivou compreender em que medida a lógica gerencial tem influenciado a gestão do trabalho dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental da RME de Florianópolis. Como metodologia investigativa utilizou-se de um questionário aplicado a uma mostra de 30 professores e oito entrevistas semiestruturadas com professores, supervisores e diretores, além de um representante sindical. Para essa investigação foram coletados dados em escolas básicas da RME, que são apresentadas neste texto como Escolas 1, 2, 3, 4 e 5.

No artigo em tela optamos por apresentar as análises dos dados das duas pesquisas acima referidas, estruturando-as em três tópicos. No primeiro, para melhor compreendermos as circunstâncias vivenciadas pelos professores no município de Florianópolis, no que se refere ao gerenciamento de seu trabalho, apresentamos considerações acerca da reforma do Estado e suas implicações na gestão das escolas. Assim, situamos o modelo administrativo implantado na esfera pública estatal no Brasil, a partir da década de 1990, no contexto das políticas de ajuste neoliberal promovidas pelo Estado brasileiro diante da crise do capital.



No segundo tópico abordamos como a reforma administrativa gerencial foi implementada no município de Florianópolis a partir da gestão da prefeita Ângela Amin (1996-2004), e a preponderância das avaliações externas em larga escala como medida de qualidade da educação e da regulação do trabalho docente durante a gestão de Dário Elias Berger (2005-2012), na qual a Secretaria Municipal de Educação, de Florianópolis, cria seu próprio instrumento avaliativo, a Prova Floripa.

Por fim, trazemos a análise das entrevistas com os professores, diretores, supervisores e representante sindical nos anos de 2013 e 2017, decorridas quase duas décadas da implementação da administração gerencial. Nas entrevistas pudemos apreender como se materializam as medidas de gerenciamento incorporadas pelo município de Florianópolis e sua repercussão no trabalho docente.

## **REFORMA DO ESTADO: ADMINISTRAÇÃO GERENCIAL NA EDUCAÇÃO E REGULAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

A atual crise do capital, que se concretiza a partir de 1970, tem como uma das consequências um processo crescente de degradação das condições de vida na sociedade em escala planetária, posto que o capital necessita manter seu curso de acumulação sempre crescente às custas da exploração da classe trabalhadora. As crises do capital são cíclicas e inerentes à sua lógica, a cada nova crise, “novos ajustes” nas políticas sociais operados em nome de um suposto crescimento para o futuro. Efetivamente, trata-se do próprio movimento do capital na procura frenética por se contrapor à queda tendencial da taxa de lucro, conforme nos alerta Marx (2008) no livro terceiro de O Capital.

O Estado, entendendo-o como o Estado da classe burguesa, em concordância com a formulação de Lenin (2007), não resulta inerte na crise do capital, mas atua justamente para reestabelecer o equilíbrio do ponto de vista do capital e, conseqüentemente, contrário aos interesses da classe trabalhadora. Na prática significa a implementação de políticas de ajuste neoliberal. Tais ajustes incidiram sobre os direitos sociais em todo o mundo, incluindo os países que sequer haviam universalizado os direitos sociais, como os países de capitalismo periférico. (CARCANHOLO, 2010).

A diretriz explicativa, assumida pelos teóricos do neoliberalismo como Hayek<sup>5</sup> e outros, é que a crise deveu-se à pressão que os trabalhadores exerceram, por meio de suas organizações, ao reivindicarem salários e direitos sociais, o que teria afetado a estabilidade do Estado. Os defensores da doutrina neoliberal advogavam que a crise revelava, portanto, a ineficiência do Estado ao desconsiderar o gerenciamento dos gastos públicos, comprometendo o bem-estar social. Ora, conforme aponta Castelo (2013, p. 184): “Imputar à classe trabalhadora as causas centrais da crise sem se indagar a respeito dos movimentos próprios do capital no seu processo de autovalorização, além das decisões tomadas pelo grande capital, é ignorar questões centrais para o entendimento da crise.”



Todavia, a dinâmica que sucede é a apropriação do fundo público pela burguesia. O fundo público sempre arcou com os custos da reprodução do trabalho, beneficiando os trabalhadores, mas custeando a reprodução da força de trabalho para o capital, e agora passa por um novo assalto, financiando diretamente a esfera privada. A esse respeito Brettas (2012, p. 108) sublinha que:

Se foi durante o período do Estado de Bem-Estar Social que o fundo público assumiu uma maior importância na dinâmica de acumulação capitalista, com a sua crise, em torno dos anos 70 do século passado, esse processo se intensifica ainda mais. Podemos dizer que a queda da rentabilidade do capital financeiro – decorrente do esgotamento dos mecanismos virtuosos de crescimento, baseados em bens de consumo duráveis, – agravada pelo choque do petróleo, conduziu a uma saída em massa na busca por formas de valorização puramente financeiras. A década de 1970 foi, portanto, a década em que as operações financeiras em escala internacional, cuja intensidade e importância já vinham crescendo na década anterior, se consolidaram.

Diante das propostas de resolução da crise e da necessidade de utilização do fundo público no processo de valorização do valor, estabelece-se a ambiência para o retorno dos princípios liberais e o retrocesso aos direitos conquistados. Ainda que tais direitos tenham sido implantados de forma diferenciada, considerando a posição de cada país no espectro do capital, afetaram e afetam significativamente a vida dos trabalhadores.

Embora não se tenha desenvolvido no Brasil a plenitude do Estado de bem-estar social, conforme modelo europeu, a crise demandou, e ainda requer, um ataque sistemático aos direitos conquistados pela classe trabalhadora. Nesse contexto, a reforma do Estado ocorrida no Brasil na década de 1990<sup>6</sup>, visando alinhar a política nacional ao ajuste neoliberal como estratégia capitalista, demarcou a introdução da administração gerencial no setor público. De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 46), no governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) irrompe “[...] o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia.”

No mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), com a efetivação da reforma do Estado, o ideário difundido pelas agências internacionais é concretizado. No desenrolar da solução neoliberal proposta para a crise do capital, arquitetou-se um ataque profundo às empresas estatais, promovendo uma série de ordenamentos jurídicos que permitiram suas vendas à iniciativa privada. Não sem antes passarem por verdadeiras empreitadas de ‘saneamento’ nas quais quantias consideráveis do fundo público foram investidas para torná-las ‘saudáveis’ ao usufruto capitalista. Também nesse período foram instituídas formas de parcerias público-privadas, promovendo um certo hibridismo na condução dos serviços públicos, principalmente no que se refere à saúde e à educação. Neste sentido, a administração pública gerencial emerge como uma das estratégias para o enfrentamento da crise, apontada como crise do Estado pelos idealizadores da reforma no Brasil.

Nessa conjuntura foram operadas alterações no sentido das políticas sociais a partir das concepções presentes no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), conduzida pelo então ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira. Essas políticas passaram a não ser



mais providas exclusivamente pelo Estado, mas também por entidades caracterizadas como públicas não-estatal ou privadas. Como estratégia para viabilizar a reforma do Estado, instituiu-se a privatização, transferência total do setor para a iniciativa privada; a terceirização, transferência de serviços de apoio às atividades realizadas pelo Estado ao setor privado; e a publicização, que consistiria na cessão para o setor público não-estatal de serviços sociais e científicos prestados pelo Estado. (PERONI; ADRIÃO, 2004).

Propunha-se para a reforma a superação do modelo burocrático de administração estatal, estabelecendo-se o modelo de administração pública gerencial, descrita no PDRAE, como:

A administração pública gerencial constitui um avanço e até um certo ponto um rompimento com a administração pública burocrática. Isto não significa, entretanto, que negue todos os seus princípios. Pelo contrário, a administração pública gerencial está apoiada na anterior, da qual conserva, embora flexibilizando, alguns dos seus princípios fundamentais, como a admissão segundo rígidos critérios de mérito, a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreiras, a avaliação constante de desempenho, o treinamento sistemático. A diferença fundamental está na forma de controle, que deixa de basear-se nos processos para concentrar-se nos resultados, e não na rigorosa profissionalização da administração pública, que continua um princípio fundamental. (BRASIL, 1995, p.16, grifo nosso).

A educação não passou imune a tais medidas, e as formas de gestão do setor privado foram estendidas à esfera pública. Tal orientação tem movido um conjunto de ações e legislações que incentivam a entrada de empresas privadas na condução da educação básica. Dentre essas destacamos a centralidade nos resultados a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, ao endossar no Art. 9º a implantação de sistema nacional de avaliação de rendimento na educação básica (ensino fundamental e médio) e superior. (BRASIL, 1996).

Por conseguinte, a LDBEN acaba por determinar a prevalência nos sistemas avaliativos como forma de aferição da qualidade da educação. Trata-se de difundir que “[...] o modelo de gestão considerado eficaz é o da iniciativa privada, cujo centro está baseado em controle e responsabilização, ou seja, em processos de fixação de metas objetivas submetidas à avaliação e divulgação, associadas a prêmio ou punição, na dependência dos resultados obtidos.” (FREITAS, 2016, p. 140).

Cabe considerar que a centralidade das avaliações educacionais se faz presente desde os documentos oriundos da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien e coordenada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Banco Mundial (BM), no documento Educação para Todos, organizado em 2000 também pela UNESCO durante o Encontro sobre Educação para Todos. (ANJOS, 2013). No Brasil, embora os modelos avaliativos não se constituam como prática recente, é mais especificamente a partir da reforma do Estado iniciadas na década de 1990 que as avaliações em larga escala ganham maior espaço em meio a administração pública gerencial. Desse modo, Zanardini (2008, p. 97) aponta que “As reformas perpetradas a partir dos anos de 1990 na América Latina justificam a política avaliativa como mecanismo de controle social por



meio da valorização dos resultados enquanto fins em si mesmos.” Assim, caberia ao Estado instaurar “[...] o controle da educação nos aspectos políticos, administrativos e pedagógicos mediante mecanismos de avaliação de desempenho e de concessão de financiamento.” (ZANARDINI, 2008, p. 98).

Isto posto, descrevemos brevemente o percurso de consolidação do sistema nacional de avaliação como um dos instrumentos para a governança educacional no Brasil. Assim, na década de 1990, o MEC funda “[...] o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB; o Exame Nacional de Cursos – o Provão para a educação superior; o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA.” (ZANARDINI, 2008, p. 82). Mais recentemente, os mandatos presididos pelos governos petistas de Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-agosto/2016) não se colocaram em posição de enfrentamento das ações neoliberais. No âmbito da educação, a preponderância à política de avaliações em larga escala e a gestão por resultados foi assumida e aprofundada, persistindo o processo de regulação do trabalho docente apoiado, principalmente, nas avaliações externas. Desse modo, em 2005 “[...] o sistema de avaliação (BRASIL, 2005) foi reestruturado e passou a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil<sup>7</sup>.” (ANJOS, 2013, p. 65). No ano de 2007 foi criada a Provinha Brasil objetivando avaliar a alfabetização das crianças do 2º ano do ensino fundamental e em 2013 uma nova avaliação externa é instaurada, a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), aferindo “[...] os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas.” (INEP, 2015).

Freitas (2012) aponta que, na atualidade, a centralidade nos resultados reinstala o tecnicismo sob a forma de responsabilização, meritocracia e gerenciamento, ou seja, a mesma racionalidade técnica de antes, agora é proposta por meio dos testes padronizados que agem como forma de gerenciamento da força de trabalho. Esta renovada formulação o autor denomina de neotecnicismo.

Em relação ao neotecnicismo, Saviani (2007, p. 437) aponta que: “[...] o controle decisivo desloca-se do processo para os resultados. É pela avaliação de resultados que se buscará garantir a eficiência e a produtividade.” Portanto, a ênfase nos resultados busca materializar culpados pelo fracasso educacional e aí residem as técnicas de monitoramento do trabalho docente, que além do escrutínio constante, definem novas funções ao papel da escola e ao professor e inserem as medidas políticas que visam regular o trabalho docente.

Maués (2009) aponta para a concretização de um modelo de regulação pós-burocrática em que o Estado-avaliador centra-se nos resultados. A autora assinala que

Na área da educação, a regulação tem-se baseado prioritariamente na descentralização das ações acompanhada da avaliação dos resultados e da centralização de decisões relativas ao processo pedagógico como o currículo e as formas de certificação. Dessas



duas bases centrais – descentralização/gestão e avaliação – derivam outras formas intermediárias de regulação que estão presentes na educação e que as diferentes políticas estabelecidas procuram dar conta desse novo formato, resultante da adaptação do sistema ao mercado globalizado. (MAUÉS, 2009, p. 476).

Na perspectiva acima apontada, uma das bases que sustenta a regulação às quais os professores estão submetidos sustenta-se na responsabilização pelos resultados oriundos das avaliações externas, aquelas que são formuladas fora das unidades educativas. Estas políticas reorientam cada vez mais o fazer docente, o currículo, o quê e o como ensinar nas escolas. É com base nessa prerrogativa que desenvolvemos nossas pesquisas, cujo eixo de análise principal está na gestão por resultados implantada no município de Florianópolis nas últimas décadas.

## **A REFORMA ADMINISTRATIVA NA PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS: A EDUCAÇÃO SOB A ÉGIDE DOS RESULTADOS**

Na Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF) a reforma administrativa gerencial se desenha a partir da gestão da prefeita Ângela Amin (1996-2004), que tratou de aplicar na administração municipal as medidas suscitadas no governo FHC. (SILVA, 2004). Durante o primeiro mandato de Ângela Amim (1997 - 2000) foi contratada a empresa Nortia<sup>8</sup> para realizar um trabalho de reconhecimento da gestão municipal, elaborando posteriormente um diagnóstico administrativo. Com a reeleição de Ângela Amin (2001- 2004), a Nortia consolida a proposta de introdução da administração gerencial na PMF. Essa nova forma de condução do setor público impactou o cotidiano escolar e introduziu novos preceitos de cariz gerencialista, afetando diretamente o processo de organização do ambiente escolar. Conforme aponta Cardoso (2008, p. 119):

A Nortia, através da descentralização financeira, controle de estoque, enxugamento da estrutura organizacional da SME, introduziu no cotidiano escolar na Rede Municipal de Educação conceitos e princípios gerenciais calcados na eficiência, eficácia, prestação de contas, produto final, produtividade, agregar valor, entre outros. Aos poucos, a preocupação com a qualificação do processo ensino-aprendizagem vai perdendo espaço para a preocupação central com os resultados que a escola apresenta.

Na condução da reforma gerencial da educação destaca-se a gestão por resultados. Ou seja, a centralidade nas avaliações externas propostas pelo governo federal para a educação como forma de medir a “produtividade” das escolas e, conseqüentemente, de seus professores. Dessa forma, buscam aferir a educação usando parâmetros de produtividade oriundos da iniciativa privada.

Adotadas no Brasil, a partir da década de 1990, as avaliações externas ganham centralidade a partir dos documentos difundidos pelas Organizações Multilaterais dirigidos à educação. Ao investigar documentos formulados pela PMF, Santos, (2013) indica a consonância desses com a política apresentada pelo Ministério da Educação e com o que é proposto pelas OM. Segundo a autora, a SME de Florianópolis “[...] procura adotar políticas que orientem a carreira docente com base no mérito, avaliar a qualidade da educação seguindo



as metas quantitativas alcançadas por meio das avaliações externas e estabelecer um sistema de prestação de contas.” (SANTOS, 2013, p. 77).

Nesse sentido, emerge a compreensão de que a política de avaliação externa se constitui enquanto regulação que relaciona, estritamente, qualidade da educação com os indicadores gerados pelas provas, desconsiderando os fatores sociais e responsabilizando individualmente a escola e professores pelos sucessos e fracassos.

A centralidade na aferição de resultados tem orientado as políticas educacionais a partir da década de 1990, como já ressaltamos. Iniciada no governo FHC (1995-2002), aprofundada no governo Lula da Silva (2003-2010) e tendo continuidade no mandato de Dilma Rousseff (2011-2016), a gestão por resultados passou a se assentar em mecanismos de avaliação externa (SAEB, Prova Brasil/Provinha Brasil, IDEB, ENEM<sup>9</sup>), citados pelo Banco Mundial como exemplos de política que incentivam a meritocracia nas escolas e entre os professores. (MOTA JUNIOR; MAÚES, 2014).

Freitas (2012, p. 390) indica o quão nociva à educação são as medidas que procuram incentivar os professores a competir e assinala que “[...] a colocação dos profissionais de educação em processos de competição entre si e entre escolas levará à diminuição da possibilidade de colaboração entre estes.” Mesmo diante das evidências dos danos causados pela gestão por resultados em outros países como Estados Unidos (RAVITCH, 2011) e Chile (VERGER; BONAL; ZANCAJO, 2016), o Brasil dá continuidade e aprofunda a lógica gerencial na educação a cada governo.

Em âmbito nacional, tão preocupante quanto as provas elaboradas por equipes externas as quais os alunos são submetidos, são as medidas tomadas a partir do resultado destas. Pois, a literatura da área tem assinalado a divulgação de rankings, a rotulação das escolas como eficientes ou não e o amoldamento do ensino ao que é requerido nessas avaliações. (ANJOS, 2013; MACHADO, 2012; SANTOS, 2013; SOUSA et. al., 2015).

O contexto descrito não se diferencia do verificado na PMF com relação aos processos de avaliação externa, cujo objetivo central é a elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essas avaliações constituem-se como guarda-chuva que envolve e abriga os demais instrumentos de monitoramento docente na RME de Florianópolis (sistema apostilado e empresas que tabulam resultados das provas), haja vista que todos teriam como intenção melhorar o aproveitamento da aprendizagem discente, aferida pelos resultados gerados a partir das notas obtidas nas avaliações externas.

Sob a égide da gestão por resultados, e em consonância com a política educacional, evidenciamos durante a pesquisa que a Prefeitura Municipal de Florianópolis cria, no ano de 2007, seu próprio sistema avaliativo, a Prova Floripa, na gestão do então prefeito Dário Elias Berger (2005-2012). Inicialmente eram sondados os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, contudo, a prova passou progressivamente a envolver mais turmas e disciplinas do currículo, atingindo cada vez mais professores. (SANTOS, 2013).



Destacamos que, no ano de 2011, em depoimento publicado no site da PMF/SME, a gerência de articulação pedagógica do município evidencia como propósito da prova: avaliar os objetivos de conhecimento presentes na matriz curricular e realizar o mapeamento do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes da RME. (FLORIANÓPOLIS, 2011). A partir do exposto, fica clara a intenção de monitorar o trabalho dos professores via avaliação realizada pelos alunos. (SANTOS, 2013). Esta proposição é evidenciada em nossas pesquisas quando destacamos a contratação da empresa Meritt Informação Educacional<sup>10</sup> no ano de 2009 para a elaboração de relatórios de desempenhos de alunos, turmas e escolas na Prova Floripa, Prova e Provinha Brasil. Anjos (2013) pontua que a maneira como os dados são disponibilizados contribui para fomentar o ‘ranqueamento’ e a meritocracia, como se constata nas orientações de acesso repassadas aos professores, como por exemplo: “[...] identificando tal situação, o professor deve notar como está sua escola e compará-la com outras a partir dos dados disponibilizados no site e organizados por essa empresa.” (ANJOS, 2013, p. 128).

A autora indica que na plataforma da Meritt encontra-se a plataforma QEd<sup>11</sup>, desenvolvida em conjunto com a Fundação Lemann<sup>12</sup>. Trata-se de uma ferramenta pública para visualização das médias das escolas da rede, que possibilita a “[...] comparação do aprendizado entre todas as escolas de Florianópolis de uma só vez.” (ANJOS, 2013, p. 131). Em seu site a empresa Meritt Informação Educacional anuncia encontros de capacitação de professores, gestores e equipe pedagógica para a análise dos resultados das provas. A “revolução na educação”, anunciada pela empresa em seus materiais de divulgação, parece restringir-se ao monitoramento dos resultados das provas. Ou seja, “[...] a proposição apontada pela empresa procura demarcar os resultados dos exames como a expressão máxima da qualidade ou fracasso da educação.” (SANTOS, 2013, p. 73).

No ano de 2014 a PMF contrata o Centro de Avaliação e Políticas Públicas da Avaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), que formula a Prova Floripa, realiza análise de resultados, e fornece formação aos professores da rede acerca da apropriação dos resultados e políticas vinculadas à gestão por resultados.

Em publicação impressa, formato revista, elaborada pela SME de Florianópolis e CAEd, destinada a cada escola, constam os resultados provenientes da Prova Floripa realizada em 2014, destacando orientações para análise, utilização dos resultados e orientação de estratégias que melhorem os resultados nas avaliações. Conforme o enunciado a seguir:

No que concerne aos elementos pedagógicos, é condição essencial que coordenadores e professores estudem com afincos os resultados da avaliação. Esses números não podem ser considerados por si só. É essencial relacionar os resultados alcançados na avaliação do trabalho da Unidade educativa, à proposta curricular, ao projeto político pedagógico, dentre outros. (FLORIANÓPOLIS, 2014, p. 11).

Inferimos, a partir do exposto, que as provas definem o que deve ser ensinado, tanto que a indicação é a de que os professores alicercem suas observações em torno do tripé: resultados das avaliações; proposta curricular; e trabalho desenvolvido. Chamamos a atenção para a explícita declaração de que os resultados alcançados na avaliação estão relacionados ao trabalho



desenvolvido na escola. Isto é, as avaliações externas no município de Florianópolis, não só corroboram com a nova forma de gerenciamento dos serviços públicos, como também estabelecem novas formas de regulação do trabalho docente. A avaliação do trabalho do professor se dá por meio da aferição dos resultados apresentados nas provas respondidas pelos alunos. Diante da relevância dada aos resultados, é evidenciada a proposição de ensinar o que é solicitado nas avaliações externas, apontando para a ocorrência de um estreitamento curricular, indicado por Freitas (2012) e Maués (2016).

Ao se referir ao estreitamento curricular decorrente das avaliações externas, Freitas (2012, p. 389) assinala:

Assume-se que o que é valorizado pelo teste é bom para todos, já que é o básico. Mas o que não está sendo dito é que a “focalização no básico” restringe o currículo de formação da juventude e deixa muita coisa relevante de fora, exatamente o que se poderia chamar de “boa educação”. Além disso, assinala para o magistério que, se conseguir ensinar o básico, já está bom, em especial para os mais pobres.

Maués (2016) aponta o estreitamento curricular como uma das mais perversas consequências da gestão por resultados. A autora ressalta que, devido ao fato de as avaliações externas centrarem-se nas áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática, essas duas disciplinas tiveram sua carga horária aumentada em detrimento das demais.

## PROVA FLORIPA: REPERCUSSÕES NO TRABALHO DOCENTE

Detalhando os resultados da pesquisa realizada no ano de 2013, apresentamos as entrevistas empreendidas com professores do ensino fundamental a respeito da repercussão das avaliações em larga escala sobre seu trabalho. Observamos o quanto o processo é contraditório, afetando diretamente a subjetividade docente por meio de mecanismos de gestão e responsabilização do trabalho. Posto que tais estratégias de gestão operam em suas subjetividades de forma a responsabilizá-los pelo fracasso educacional.

Destacamos a seguir alguns excertos de depoimentos de professores quando questionados sobre como pensam e sentem as avaliações em larga escala aplicadas no município. Iniciamos pelo relato da Professora P10:

[...] eu tive que ouvir que os nossos alunos não aprendiam exatamente aquilo que era dado e eu não sei qual era a intenção de quem faz a prova. [...] Normalmente dá uma angústia no professor porque eu não me sinto contemplada em tudo aquilo que eu invisto na minha aula para alguém dizer que os meus alunos não deram conta de tal questão. Isso para mim não tem significado nenhum, nunca teve, porque estar medindo o aluno pontualmente sem levar em consideração quantos desses alunos têm dificuldades, quantos desses alunos realmente se apropriam do conceito. [...] São coisas que me deixam angustiada porque meio que tentam tabular uma coisa que não é real. (P10, Escola B).



Essa relação na qual os professores desqualificam as avaliações externas, admitindo que geram inquietação, apreensão e sofrimento, foram constatadas em outras falas. Consideramos esses como alguns dos efeitos da regulação sofrida pelo trabalho dos professores na RME, pois os índices não traduzem as contradições que permeiam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e as provas, tampouco, se constituem numa avaliação formativa e processual, que considera a materialidade em que se desenvolve o trabalho docente.

Outros professores destacaram como ocorrem as cobranças em relação às provas:

[...] pelo menos a gente aqui na escola tem, não sei se todo mundo faz a utilização do sistema, tem o tal do Meritt, que você entra para acessar [o resultado das] provas. E as pessoas acabam meio que balizando o seu trabalho por aquilo ali, por mais que não se fale, mas quando você entra ali e olha os dados da sua turma em relação às outras turmas, se vê que não foi bem, fica uma coisa meio complicada mesmo. Às vezes não abertamente, mas uma coisa meio velada. Acho que até a pessoa se sente mal, se sente constrangida, se sente avaliada pelos outros [...]. Mas eu acho que isso muda até a rotina das aulas, quando tu sabes que daqui a duas semanas vai ter, tu intensifica em algumas questões que tu sabes que a tua turma terá um desempenho melhor na prova, principalmente matemática e português que são o foco [...]. (P2, Escola A).

Como professora não, como unidade escolar sim, porque já apareceu gráfico do IDEB, olha a nossa escola está abaixo do IDEB. [Exposto] na sala dos professores, mas também não me senti aborrecida com isso porque não foi uma cobrança para mim, foi mais caráter informativo mesmo, mas eu já vi pessoas que tiveram cobranças do seu trabalho individualmente. (P9, Escola B).

[...] Qual a intenção dessa prova? Não está claro para mim. Que tenha que avaliar o sistema eu não questiono [...]. Agora avaliar exatamente para quê? Qual o objetivo? Dizer que o professor é incompetente porque os alunos dele não conseguiram acertar aquelas questões? Então os alunos que não passam no vestibular são todos frutos de incompetência de professores? [...] Os alunos que não passam na prova do ENEM então eles não têm capacidade mental, eles realmente não poderiam estar numa universidade? (P10, Escola B).

Os excertos que apresentamos demonstram questionamentos sobre a avaliação, seus fins, seus meios, suas limitações, contudo, os professores apontam o medo de serem caracterizados como incompetentes, de não estarem à altura das exigências, de mostrarem-se incapazes. Essas estratégias trabalham com a lógica da desqualificação do professor e da comparação, gerando, por vezes, a competitividade no ambiente de trabalho. É a gestão por resultados impondo novos ritmos e objetivos à função de professor, corroborando com a ideia de intensificação do trabalho.

Diante das entrevistas inferimos que as avaliações compõem estratégias que confirmam o estreitamento curricular e a intensificação do trabalho docente, posto que os professores são induzidos a conduzirem suas aulas de acordo com o que é examinado nas provas, numa tentativa de evitar o descrédito diante da publicação dos resultados. Da mesma forma, são direcionados a assumir mais tarefas, realizar em maior quantidade ou mais rapidamente aquilo que já faziam, e arcar com novas atribuições. O desempenho que o Estado busca avaliar não incide sobre as condições de trabalho, mas sobre o trabalhador.



Reforçando a síntese acima feita por Santos (2013), apresentamos os fragmentos que compõem o corpo empírico da pesquisa realizada em 2017. Esta outra investigação reitera a centralidade da política de accountability (responsabilização) em vigor na RME de Florianópolis. Tal política é evidenciada nas reuniões de trabalho e no próprio cotidiano escolar, conforme apontam as entrevistas a seguir. Na fala dos professores podemos verificar que se sentem pressionados pelos resultados obtidos na Prova Floripa, tendo em vista a política disseminada na RME de Florianópolis, que expõe os resultados de modo a responsabilizá-los. Estamos diante de uma forma de regulação que não privilegia os processos, e singulariza o foco nos resultados. (ERNEST, 2017).

O professor S enfatiza que nas reuniões de diretores é dada centralidade nos resultados obtidos, momento em que os índices são expostos aos presentes com o propósito de destacar a polaridade dos resultados entre as unidades educativas. O professor E denuncia que na escola o reconhecimento do trabalho do professor orbita em torno do desempenho da turma nas avaliações. Todas essas evidências demonstram o quanto a cultura de reconhecimento e prestação de contas dos resultados está disseminada na RME. A esse respeito seguem trechos das entrevistas:

Eu me sinto pressionada pelos resultados, a gente sabe que em algum momento vai ser tratado,+ vai ser discutido no geral da escola, e até individualmente, e acaba que não tem como tu não sentir pressionado com isso. Nas próprias reuniões de diretores [...], era sim uma coisa por esse resultado, dessas avaliações sabe, a gente vê muita disparidade entre as próprias escolas da rede, com relação aos resultados, então várias vezes me senti pressionada com relação a isso. (Professor S, Escola 1).

Sim, eu fico bem pressionada com os resultados, porque, dependendo da escola e da turma que você pega, se tu tá bem... vai lá para cima, elogios, reconhecimento, mas se vai mal, a pessoa vai lá, conversa, questiona. Eu acho isso bem chato, penso que não precisaria ter isso. (Professor E, Escola 5).

Outra importante indicação contida nas entrevistas refere-se aos momentos de formação organizados pelo CAEd, empresa contratada pela PMF para realizar análise de resultados e fornecer formação aos professores da rede acerca da apropriação desses resultados, assim como políticas vinculadas à gestão por resultados. As análises dos dados apresentados aos professores, referentes ao aproveitamento dos alunos na Prova Floripa, desconsidera as condições de trabalho, obscurecendo a falta de investimentos do Estado na educação e responsabilizando individualmente os sujeitos por problemas que sequer são propriamente de sua alçada. Este tipo de aparato de gestão, tido como técnico, revela-se muito mais político-ideológico, pois se utiliza da racionalidade para justificar o fomento à cultura do ranqueamento e meritocracia. (ERNEST, 2017). É nesse sentido que os professores argumentam acerca das avaliações e apontam o caráter de apreciação do seu trabalho presente na divulgação dos dados.

Não se leva em consideração o social, nada disso, é aquela questão do mérito mesmo, todos são iguais se trata tudo do mesmo jeito. (Professor M, Escola 2).

É tudo o professor! Na formação a abordagem foi só esta, eles não olharam a situação, a questão que houve greve [...]. Bem triste. (Professor E, Escola 5).



Olha, eu tive uma formação que analisou [Prova Floripa], ainda que muito superficialmente, e ela só considerou os professores. Para mim foi só para dizer: que os professores não estavam dando conta. (Professor J, Escola 3).

Eles vêm de fora utilizando um currículo que foi imposto por eles [CAEd], e eles têm que analisar conforme aquilo ali. Mas, eles não conhecem escola por escola, a realidade de cada uma das unidades que a gente tem. Eu não me sinto à vontade com essa forma que tem sido feito com essas avaliações. (Professor M, Escola 1).

A gente teve uma formação com CAEd, eu frequentei a formação, e eles colocaram que não usariam desse resultado para medir ou para comparar, que seria uma coisa para ajudar o trabalho do professor, pintaram um monte de coisas lindas, que na prática eu não recebi nada, e assim, só pelo fato de aquela formadora ter dito lá, que determinada escola era um dos piores índices, já contradiz todo discurso anterior. (Professor E1, Escola 4).

Outras questões foram apreendidas durante as entrevistas com relação às avaliações em larga escala e suas repercussões, tais como o foco nos cursos de formação continuada conjugado aos resultados das provas, seja por meio da adoção de cursos de formação provenientes do MEC, o Pró-letramento<sup>13</sup>, ou e pelo programa de formação chamado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa<sup>14</sup> (PNAIC) e adoção de sistemas apostilados<sup>15</sup>, que também fornecem formação aos professores dos anos iniciais cujas escolas tenham optado pela adoção de apostilas.

Em entrevista concedida para pesquisa de 2017, a então diretora da pasta da educação do Sindicato dos Trabalhadores do Serviço Público Municipal de Florianópolis (SINTRASEM) revela preocupação com o caráter predominantemente pragmático, dado às formações continuadas oferecidas aos professores da RME, com destaque nas avaliações em larga escala. A diretora sindical evidencia preocupação com a intensificação desse tipo de política de formação que, segundo ela, deve se adensar na rede a partir de parceria da PMF com o Banco Interamericano do Desenvolvimento (BID)<sup>16</sup>, essa parceria visa sistematizar uma gestão do trabalho docente alicerçada na tríade: formação, meritocracia, remuneração por desempenho.

As formações continuadas, especialmente a dos anos iniciais, os professores têm reclamado que tem sido muito específica em relação à aplicação das avaliações, ou de sistemas novos na escola. [...] O projeto BID [...], é um empréstimo que delineia não só o prédio físico, mas também prevê formação e lá na formação eles são claros em dizer qual é o papel que tem que ser dado ao professor, enfim qual deve ser sua formação, inclusive pensando na política de meritocracia. (Diretora do SintraseM).

Outra prerrogativa dessa forma de gerenciar a educação é a prestação de serviços por empresas privadas, que vão desde a contratação para a elaboração das provas e dados sobre os resultados, até empresas que fornecem formação continuada aos professores. Neste sentido, temos observado a inserção da classe empresarial na formulação das políticas educacionais, inaugurando um promissor setor de venda de serviços para a educação pública. (FREITAS, 2012). Corroborando com a tese de uma privatização de novo tipo na educação básica, Martins (2015, p. 74) assinala que esses novos sujeitos coletivos se colocam numa instância entre o Estado e o mercado e visam realçar o protagonismo da “[...] iniciativa privada com sentimento



público.” Define, portanto, que a partir dessa ideia, a classe empresarial se coloca como capaz de contribuir com a solução dos problemas presentes na condução da educação pública.

Diante do exposto, revelamos que as avaliações externas compõem a estratégia de desqualificação da educação, e em contrapartida favorecem as formas pelas quais a iniciativa privada adentra ao serviço público, como foi o caso da empresa Meritt Informação Educacional e do CAEd, contratadas para elaborar provas externas e apresentar índices comparativos. Contudo, na atualidade, o município de Florianópolis tem aprofundado as parcerias público-privadas no ensino fundamental, como exemplos podemos citar a aquisição de sistemas apostilados e plataformas digitais de ensino. Essa inserção de empresas privadas na educação pública tem permitido que a formação continuada dos professores seja conduzida por entes privados, inaugurando novas formas de regulação do trabalho docente<sup>17</sup>.

O que apreendemos é que a PMF faz ampla utilização das práticas elencadas pelas políticas educacionais nacionais, assentadas no MEC e nas agências internacionais, propostas pelas organizações multilaterais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que possui seu próprio instrumento avaliativo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>18</sup>. A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis defende, portanto, a ideia de que a pressão pelos resultados – que recai sobre os professores – será capaz de melhorar a qualidade da educação no município. Contudo, as políticas estabelecidas não passam ao largo da história sem resistências por parte dos professores e da entidade sindical representativa da categoria.

Observamos a existência de ações fomentadas pelo SINTRASEM: seminários realizados em conjuntos com universidades para discutir os impactos das avaliações externas, resistência docente a aplicação da Prova Floripa, assim como denúncias a respeito do gasto público com contratação de empresas que formulam os exames. (SINTRASEM, 2016a, 2016b). Tais enfrentamentos nos permite perceber que a gestão por resultados não é um campo totalmente consolidado, mas sim constantemente disputado.

De um lado apresentam-se os trabalhadores buscando adesão de toda a categoria do magistério para poder impedir a aplicação da prova elaborada pelo próprio município, e de outro lado encontra-se a SME procurando reconversão e aceitação dos professores, utilizando-se dos cursos de capacitação. Embora no ano de 2017 a Prova Floripa passasse a não mais ser aplicada, a centralidade nas avaliações advindas do MEC e a relevância dada ao IDEB ainda constituem-se como instrumento de regulação do trabalho dos professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Ao que parece, a pretensão da SME é difundir, como objetivo da educação, o fornecimento dos conhecimentos mínimos que se configuram nos referidos testes, longe do que se defende como uma educação emancipatória.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



As evidências apresentadas neste artigo reafirmam que a gestão por resultados presente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, tendo como expressão as avaliações externas, se constitui como regulação do trabalho docente. As avaliações externas têm tomado cada vez mais espaço nas ações delineadas para a educação no município, confirmando a tese de estreitamento curricular: as avaliações passam a ser referências para o ensino.

Essa redefinição do currículo com base nos conteúdos presentes nas provas tem reconfigurado não só o ensino, mas possibilitado a entrada de empresas privadas na tentativa de condução do ensino público. Nesse sentido, os resultados advindos dessas avaliações têm contribuído decisivamente para fomentar um nicho de mercado educacional. Observamos a expressão dessa política que valoriza o privado, em detrimento do público, ao evidenciarmos a crescente contratação de empresas, por parte da SME de Florianópolis, que se destinam a ofertar serviços educacionais. Nessa perspectiva, destacamos a contratação de empresas para: a formulação da Prova Floripa; fornecimento de sistemas apostilados; plataformas digitais de conteúdos educacionais; jogos educativos, dentre outras. Salientamos que, junto a esse processo de transações comerciais, insere-se a formação continuada dirigida aos docentes, pois essas empresas além de venderem seus produtos incluem em seus “pacotes educacionais” formação para os professores da rede.

Os recortes das entrevistas que apresentamos expõem as contradições do trabalho docente diante das exigências apresentadas pela RME. Os professores têm seu trabalho regulado pelas avaliações e tal regulação procura conformar o trabalho docente à preparação de uma determinada força de trabalho ao projeto do capital, contraditoriamente gera intercorrências como a intensificação do trabalho e, conseqüentemente, o comprometimento do ensino.

O processo de regulação sofrido pelos professores no município de Florianópolis, diante da política de resultados, não está sendo implantado sem contestações e resistências. Embora a execução da Prova Floripa tenha sido excluída da agenda do município no ano de 2017, fato que atribuímos aos movimentos de enfrentamento operados por parte dos professores e do sindicato, os docentes ainda sofrem a centralidade nas avaliações externas promovidas pelo MEC. Também imputamos a vitória a esses movimentos de resistência, ainda que parcial, sobre as dificuldades de implantação por parte da RME de práticas meritocráticas que visam alterar a carreira, como por exemplo, a concessão de bônus.

Inferimos que a formação continuada, oferecida por ente privado, cumpre o papel de redimensionar o currículo aos conteúdos sondados nas provas. Nesse sentido, a Prova Floripa se apresentava como um simulado para as avaliações em larga escala elaboradas pelo MEC. Ademais, como o processo não ocorre sem entraves na rede, procura-se cooptar os professores para que ajudem na execução da política por meio dos cursos de formação.

Dessa política, que admite que o ensino público seja gerido por empresas privadas, decorrem inúmeras implicações que comprometem a educação pública e seu possível horizonte emancipatório. Pois, delineia-se um modelo de trabalhador sob o regime de acumulação flexível, reatualizando a formação continuada docente diante dos novos requisitos apresentados



por este modelo, e assim são forjadas novas práticas e produtos para a educação, com novas formas de apropriação do fundo público. Em síntese, uma vez que são os valores e interesses da iniciativa privada que passam a constituir mais efetivamente os currículos escolares e a formação continuada dos professores, compreendemos que essa inserção na educação básica funciona como estratégia de reposição da hegemonia burguesa.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, R. A. **Avaliação nas escolas públicas municipais de Florianópolis: avaliar para regular.** 2013. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013.
- BRASIL. Ministério da Administração da Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado.** Brasília, DF, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 03 out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 931, de 21 de março de 2005.** Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC. Brasília, DF, 2005.
- BRETTAS, T. Dívida pública: uma varinha de condão sobre os recursos do fundo público. *In*: SALVADOR, E. et. al. (org.). **Financeirização, fundo público e política social.** São Paulo: Cortez, 2012. p. 93-120.
- CARCANHOLO, M. D. **Crise econômica atual e seus impactos para a organização da classe trabalhadora.** Aurora, ano IV, n 6, ago. 2010. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/1%20CARCANHOLO.pdf> Acesso em: 19 jun. 2018.
- CARDOSO, A. M. **O ideário gerencial no trabalho do diretor escolar: concepções, contradições e resistência.** 2008. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2008.
- CASTELO, R. **O social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa neoliberal.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.



ERNEST, P.C. **A gestão do trabalho docente na rede municipal de ensino de Florianópolis**: com a palavra os professores do ensino fundamental. 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2017.

FLORIANÓPOLIS (Município). **Educação inicia prova Floripa com a participação de mais de 15 mil alunos**. 08 jul. 2011. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/noticias/index.php?pagina=notpagina&noti=4740>. Acesso em: 18 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS (Município). **Prova Floripa 2014**: revista de resultados da unidade educativa. Florianópolis, 2014.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FREITAS, L. C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio/ago. 2016.

FRUTUOSO, A. S. A. **O sistema apostilado na rede municipal de ensino de Florianópolis**: ‘caminho’ para medidas privatistas e desvalorização da educação. 2014. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

HAYEK, F. A. **O Caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sobre a ANA**. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/sobre-a-ana>. Acesso em: 21 ago. 2019.

LENIN, V. I. **O Estado e a revolução**: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução. São Paulo: Centauro, 2007.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre os usos dos resultados. **Revista Ambiente Educação**, p. 70-82. jan./jun. 2012. Disponível em: [http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_5\\_1/educacao\\_01\\_70-82.pdf](http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf). Acesso em: 04 out. 2018.

MARTINS, A. S. Formulações da classe empresarial para a formação Humana/: da educação política à educação escolar. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, jul./dez. 2015.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Livro Terceiro, o processo global de produção capitalista. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. 4 v.



MAUÉS, O. C. **As políticas de avaliação da educação básica e o trabalho docente.** Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 22, n. 48, p. 442-461, maio/ago. 2016.

MAUÉS, O. C. **Regulação educacional, formação e trabalho docente.** Estudos em avaliação educacional, v. 20, n. 44, 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2040/1999>. Acesso em: 05 out. 2018.

MOTA JUNIOR, W. P.; MAUÉS, O. C. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação e Realidade**, Posto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

PERONI, V. M. V.; ADRIÃO, T. Reforma da ação estatal e as estratégias para a constituição do público não estatal na educação básica brasileira. In: REUNIÃO DA ANPED, 27., 2004. Caxambu, **Anais [...]**. Caxambu: MG, 2004. p. 01-17. Disponível em: [http://27reuniao.anped.org.br/?\\_ga=2.79630292.1124126624.1501336700-1888206714.1475164430](http://27reuniao.anped.org.br/?_ga=2.79630292.1124126624.1501336700-1888206714.1475164430). Acesso em: 28 jul. 2017.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano:** como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, M. L. **Intensificação do trabalho docente:** contradições da política de economizar professores. 2013. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2013.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, M. F. **Lutas e resistências dos servidores públicos contra a aplicação das políticas neoliberais na Prefeitura Municipal de Florianópolis entre 1997 e 2000.** 2004. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2004.

SINTRASEM. **PMF vota por adesão à Greve Geral e boicote à Prova Floripa.** Florianópolis, 2016a. Disponível em: <http://sintrasem.org.br/content/pmf-vota-por-ades%C3%A3o-%C3%A0-greve-geral-e-boicote-%C3%A0-prova-floripa> Acesso em: 12 jun. 2017.

SINTRASEM. **Trabalhadores de Florianópolis dizem não às avaliações externas!** Florianópolis, 2016b. Disponível em: <http://sintrasem.org.br/content/trabalhadores-de-florian%C3%B3polis-dizem-n%C3%A3o-%C3%A0s-avalia%C3%A7%C3%B5es-externas> Acesso em: 12 jun. 2017.

SOUSA, S. Z. *et al.* Uso de dados de avaliações externas por redes municipais de educação paulistas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 37-60, jan./abr. 2015. Disponível em:



<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/1894>. Acesso em: 10 out. 2018.

VERGER, A.; BONAL, X.; ZANCAJO, A. Recontextualización de políticas (cuasi) mercados educativos un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar em Chile. **Arquivos analíticos de políticas educativas**, EUA, v. 24, n. 27, fev. 2016. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/2098/1736>. Acesso em: 01 jun. 2017.

ZANARDINI, J. B. **Ontologia e avaliação da educação básica no Brasil (1990-2007)**. 2008. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2008.

## Notas

<sup>1</sup> Doutora em educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC. Professora da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Contato: marcialuzia13@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora titular vinculada ao curso de Pedagogia e ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC. Contato: marileiamaria@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestre em educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC. Supervisora escolar da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Contato: palomaernest@gmail.com

<sup>4</sup> Trata-se do então secretário municipal de educação Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, que assumiu a SME de Florianópolis durante as gestões dos prefeitos Dário Elias Berger (2005-2012) – Movimento Democrático Brasileiro (MDB), e César Souza Júnior (2013-2016) – Partido Social Democrático (PSD), ficando à frente da secretaria de educação durante os três mandatos. Destaca-se que neste último mandato, no governo de César Souza Junior (PSD), oponente direto de Pinto da Luz no segundo turno das eleições municipais em Florianópolis, no ano de 2012, o então secretário mesmo compoendo chapa como vice-prefeito de Gean Loureiro fica à frente da SME de Florianópolis.

Trata-se do então secretário municipal de educação Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, que assumiu a SME de Florianópolis durante as gestões dos prefeitos Dário Elias Berger (2005-2012) – Movimento Democrático Brasileiro (MDB), e César Souza Júnior (2013-2016) – Partido Social Democrático (PSD), ficando à frente da secretaria de educação durante os três mandatos. Destaca-se que neste último mandato, no governo de César Souza Junior (PSD), oponente direto de Pinto da Luz no segundo turno das eleições municipais em Florianópolis, no ano de 2012, o então secretário mesmo compoendo chapa como vice-prefeito de Gean Loureiro fica à frente da SME de Florianópolis.

<sup>5</sup> Friedrich August Hayek, considerado um dos maiores representantes da Escola Austríaca de pensamento econômico, ativista da causa liberal, teve sua obra *O Caminho da Servidão* tomada como referência principal da doutrina neoliberal, formulando a crítica à social-democracia europeia e ao pensamento econômico keynesiano. Cf. Hayek (2010).

<sup>6</sup> Durante a primeira gestão de FHC (1995-1998) foi fundado o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), destinado a conduzir a reforma do Estado, enfatizando a descentralização administrativa e financeira. À sua frente tivemos o então ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira que conduziu o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE).

<sup>7</sup> De acordo com Anjos para o MEC há diferenças entre o SAEB e a Prova Brasil, pois: “O SAEB é realizado a cada dois anos e avalia uma mostra representativa dos alunos matriculados nas séries finais do primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental e do ensino médio das escolas das redes públicas e privadas. Tem por objetivo, segundo o MEC, fornecer dados sobre a qualidade dos sistemas educacionais de todas as regiões e estados do Brasil. Já a Prova Brasil é proposta como uma análise mais detalhada do sistema, oferecendo dados não apenas nacionais e por estado, mas também sobre cada município e escola participante das redes públicas de ensino; por usar a mesma metodologia, passou a ser realizada em conjunto com o SAEB”. (2013, p. 66-67).



<sup>8</sup> Fundada em 1997, a Nortia é uma empresa privada de consultorias e treinamento que atua na área de gestão de organizações. Atualmente a empresa atua nas áreas de serviço, educação, saúde, indústria, agronegócio e organizações públicas. Dados disponíveis em: <https://www.nortia.com.br/apresentacao>. Acesso em: 15 out. 2018.

<sup>9</sup> SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica; ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio; IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Referência nacional para o financiamento da Educação Básica no Brasil.

<sup>10</sup> A empresa Meritt Informação Educacional foi fundada em 2009 com a proposta de desenvolver sistemas para tabular resultados das avaliações externas de diferentes municípios, também oferecia os serviços de simulados e cursos preparatórios para gestores e professores. Disponível em: <http://meritt.com.br/quem-somos/>. Acesso em: 04 jul. 2017.

<sup>11</sup> Trata-se de uma plataforma de dados da educação básica no Brasil. Reúne dados da Prova Brasil, Censo Escolar e IDEB e ENEM.

<sup>12</sup> Fundada em 2002 pelo empresário Jorge Paulo Lemann, apontada pela agência BBC em janeiro de 2018 como o brasileiro mais rico do país, a Lemann descreve-se como uma organização familiar, sem fins lucrativos, que colabora e trabalha por uma educação pública de qualidade para todos e auxilia pessoas e organizações que dedicam suas vidas a solucionar os principais desafios sociais do Brasil. A Fundação realiza parceria com várias associações empresariais, fundações, institutos nacionais e internacionais, e com o Movimento Todos pela Educação. Destacamos alguns de seus parceiros no âmbito nacional: Instituto Península – ligado à empresa Península, da família de Abílio Diniz –, Fundação Victor Civita, Instituto Natura, Fundação Telefônica-Vivo, Itaú BBA, Porvir, Ensina Brasil, Undime, Undime SP, dentre outros. No âmbito internacional, destacamos o Coursera, e a Google. A Fundação Lemann apresenta-se como agente político que exerce pressão em programas do governo federal. Na página da Fundação Lemann observamos referência ao movimento pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “Movimento Brasil pela Base”. Tal organização afirma-se como grupo plural e suprapartidário que visa a construção da Base. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/public/transformamos>. Acesso em: 04 jul. 2018.

<sup>13</sup> A partir de 2006 os professores que atendiam turmas de 1º ao 3º ano do ensino fundamental passaram por formação em serviço que tinha como base o programa de alfabetização do Governo Federal chamado Pró-letramento.

<sup>14</sup> O programa PNAIC que se destina aos professores das escolas públicas em todo o país, tendo como público-alvo aqueles que trabalham nos três primeiros anos do ensino fundamental e passou a ser implantado na RME no ano de 2013, substituindo o Pró-letramento. O “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.” (BRASIL, 2015).

<sup>15</sup> Para Frutuoso (2014) a contratação do sistema apostilado pela RME se deu sob o argumento do baixo rendimento nas avaliações em larga escala e aparece como projeto piloto em uma das escolas da rede no ano de 2009.

<sup>16</sup> O SINTRASEM vem denunciando sistematicamente em suas campanhas o repasse de dinheiro público para o BID. Desde 2010 a PMF vem negociando com o Banco e, em 2013, é publicada a versão do contrato, *Proyecto de Expansión y Mejoramiento de la Educación Infantil y la Enseñanza Fundamental em Florianópolis*.

<sup>17</sup> A esse respeito estamos investigando em nosso doutoramento a entrada de empresas privadas na condução da formação continuada dos docentes da RME de Florianópolis. Diante do recorte temporal estabelecido, investigamos empresas e fundações de natureza privada sem fins lucrativos, quais sejam: VEZ – Instituto UniBrasil para Desenvolvimento da Ciência e Cultura, Mind Lab do Brasil Comércio de Livros Ltda, Joint Venture Moderna-Avalia, Meritt Informação Educacional, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), a Universidade do Sul de Santa Catarina, Planneta Educação Gráfica e Editora Ltda., e os Institutos Tim e Natura. Como decorrência desse processo que conceituamos como “privatização de novo tipo”, inferimos que além da necessidade de adequação da força de trabalho, das necessidades do capital, da tentativa de manutenção da dominação e direção da classe trabalhadora, essas empresas ocupam-se da apropriação do fundo público.

<sup>18</sup> “O PISA é uma iniciativa da OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico – que, desde o ano de 1997, avalia não só os países membros, mas alguns convidados. Da América Latina fazem parte, além do Brasil, o Uruguai, a Argentina, o Chile e a Colômbia. Professora, como seu objetivo, a avaliação de como as escolas estão preparando os jovens para os desafios do futuro, e tem como público-alvo jovens de 15 anos de idade.” (ZANARDINI, 2008, p. 150-151).