



Eixo: Política Social e Serviço Social.

Sub-eixo: Política de Educação.

GESTÃO PÚBLICA E SERVIÇO SOCIAL: OS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

BRUNA DE OLIVEIRA DA SILVA ANTUNES GOMES¹

Resumo: O artigo ora apresentado visa a discussão da inserção do assistente social na gestão da política de educação no estado do Rio de Janeiro em um contexto de contrarreforma do estado e difusão da “gestão por resultados”. Não se tinha clareza sobre o projeto profissional na área e esfera governamental, assim como sua articulação com resultados qualitativos para Secretaria, com uma visão de totalidade das demandas. Sendo, assim, passados quase cinco anos, fez-se necessário a problematização desta inserção em um campo pouco discutido pelo Serviço Social que é a gestão da política pública.

Palavras-chave: educação; gestão pública; serviço social.

Abstract: The present article aims to discuss the insertion of the social worker in the management of education policy in the state of Rio de Janeiro in a context of counter-reform of the state and the diffusion of "management by results". There was no clarity about the professional project in the area and government sphere, as well as its articulation with qualitative results for the Secretariat, with a vision of all the demands. Thus, after almost five years, it became necessary to problematize this insertion in a field not discussed by the Social Work, which is the management of public policy.

Keywords: education; public administration; social work.

I – INTRODUÇÃO

O artigo ora apresentado está vinculado ao eixo temático: Política Social e Serviço Social – educação, tendo como objeto de estudo a inserção do profissional de Serviço Social na gestão da política pública de educação no estado do Rio de Janeiro. Partimos do pressuposto de que esse novo campo de inserção profissional decorre das necessidades de respostas da política pública de educação às novas reconfigurações que o neoliberalismo trouxe para o mundo do trabalho e para as políticas sociais.

Entendemos, conforme sinaliza Frigotto (2011), que a área de educação passa a ser marcada por controversas particularidades da agenda

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: <brunaosagomes@gmail.com>

humanista da modernidade, sendo que o problema de fundo não está na necessidade elementar de que se reveste a maior parte das políticas sociais (garantia de direitos), a partir de um novo contexto histórico e político, mas, sim, na forma de gestão e na concepção sócio-política que orientam tais políticas.

Em relação à gestão, percebe-se que as políticas pautadas pelas parcerias público-privadas tendem a gravitar em torno da *pedagogia dos resultados*, travestindo a formação humana dos imperativos do mercado, ao passo que encobre o enfrentamento e a disputa de projetos e visões de sociedade que de fato atravessam as ações na área da educação. Ressalta-se assim, a ideia difundida de que a vertente empresarial no âmbito da política pública é a que de fato poderia contribuir para uma melhor eficácia na escolarização, por meio da gestão de resultados.

Nesse contexto, a partir de maio de 2013, no estado do Rio de Janeiro, no final da segunda gestão do governo do PMDB – Governador Sérgio Cabral - a Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC RJ - passou a contar em seu quadro funcional efetivo, com profissionais de Serviço Social. Dezenove (19) técnicos foram convocados, através de concurso público, para o cargo de Analista Executivo - Perfil 4 / Assistente Social². Todos os assistentes sociais foram inicialmente vinculados a Subsecretaria de Gestão de Pessoas, especificamente na Assessoria Técnica de Saúde e Bem-estar (ASBE)³.

² Cabe ressaltar que a entrada dos assistentes sociais se deu em concomitância com outros profissionais de nível médio (denominados assistentes executivos) e nível superior (qualquer área de formação – perfis 1 e 2 e profissionais de psicologia – perfil 3), num contexto de criação de uma nova categoria de trabalho efetivo no estado – a carreira do executivo público – com planos de cargos e salários e progressão funcional próprios, diferenciados dos demais servidores públicos estaduais. Essa carreira foi criada como consequência de uma primeira inserção de gestores públicos (concurso realizado em 2010) já demonstrando a expectativa de mudança do quadro funcional no planejamento e gestão das políticas públicas no estado do Rio de Janeiro. Tal fato pode demonstrar um lugar de “prestígio” de gestores e executivos públicos na administração do estado.

³ É importante destacar que essa convocação foi feita também a fim de colaborar com o cenário político (de cobranças públicas como da Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro ALERJ/ Comissão de Educação - que demandava a inserção de assistentes sociais e psicólogos nas escolas – em resposta ao projeto de lei que prevê a inserção desses profissionais (projeto de Lei da Câmara / PLC 060/2007) e de repostas às diferentes denúncias que chegavam ao Ministério Público sobre problemas sociais que as escolas deveriam lidar no cotidiano (questões de negligência, maus-tratos a alunos, conflitos entre gestores, servidores e alunos, diferentes problemas com as famílias, *bullying*, dentre outros).

Considerando que foi um concurso regionalizado, onde no ato da inscrição, o profissional deveria escolher sua unidade de lotação, apenas duas assistentes sociais puderam se manter na sede da secretaria, na ASBE, e os demais foram para as regionais metropolitanas e de interior do estado também, com atuação direta na Assessoria de Saúde e Bem-estar.

Desse modo, o trabalho das assistentes sociais da sede, teve tão logo como demanda a *coordenação e referência* para os demais profissionais de Serviço Social lotados nas regionais do estado. Cabe ressaltar ainda que também foi convocado o mesmo número de psicólogos a fim de que formassem duplas (em cada regional) para estudarem e trabalharem as demandas sociais e emocionais de servidores e alunos.

Diferente das experiências anteriores, em outras secretarias de educação do país, o foco de trabalho principal não é a atuação direta junto às famílias e/ou aos alunos.⁴ Inicialmente, esses profissionais foram chamados para atuar na Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas (onde está inserida a Assessoria), no *planejamento e execução de programas e projetos ligados à saúde e qualidade de vida do servidor*.

Além disso, visando contribuir para a criação de projetos e programas que contemplassem a “*gestão social*” da secretaria, havia o entendimento de que esse profissional também serviria para planejamento e orientação (profissionais de Serviço Social da sede) e *atendimento direto* (realizado pelos assistentes sociais das regionais) às diferentes demandas sociais que a secretaria não estava conseguindo responder, sobretudo, no cotidiano das escolas.

Tal fato nos inquieta bastante, sugerindo a importância da reflexão sobre como a maior aproximação da escola da temática e vivência da pobreza (sobretudo, após o contexto de universalização da educação pública com a Constituição Federal de 1988) está na base dessa demanda de trabalho para

⁴ Sobre essa discussão toma-se como referência o documento “Subsídios para a atuação do assistente social na educação” (2011).

assistentes sociais na educação. De modo que é possível pensar sobre como a questão social chega ao centro da política de educação, para ser “gestada, amenizada, assistida” tendo como *partner* o assistente social.

Nesse quadro, há também a “quebra da promessa” integradora da educação com os novos rumos da sociabilidade capitalista pós anos 1970. O que se pode observar de fato é que diante do contexto histórico e político, as mudanças da cena social com a reconfiguração da pobreza, da violência e da periferia – maior segregação – impõem novas exigências para a instituição escola.

O assistente social entra nesse novo terreno institucional, atuando nas esferas do *planejamento, da execução e do atendimento às questões do cotidiano escolar*. Nesse quadro, é delineada a requisição de um “*profissional executor terminal da política*” (NETTO, 1999) de assistência ao segmento escolar, para realizar atendimentos dos mais variados na perspectiva de impedir que as demandas sociais mais emergentes cheguem à mídia como crítica ao governo (essa era de fato a principal preocupação da chefia).

Todavia, era uma demanda, na divisão sóciotécnica do trabalho na instituição escola, absolutamente tênue. O que se pode observar é que o profissional de Serviço Social chegou a um novo espaço, sem diretriz e sem saber concretamente o que se esperava de sua atuação, tendo muitas possibilidades de trabalho, mas tendo também que atender inúmeras demandas “emergenciais”.

Não se tinha clareza sobre o projeto profissional na área e esfera governamental, assim como sua articulação com resultados qualitativos para secretaria, com uma visão de totalidade das demandas. Mas, passados esses quase cinco anos faz-se então necessário um estudo sobre o Serviço Social e sua participação na gestão da política pública de educação, no Rio de Janeiro.

II – A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO E O SERVIÇO SOCIAL

É importante nesse momento destacar a composição atual da secretaria, apresentando brevemente suas atribuições no sistema educacional:

Ao final de 2010, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no estado do Rio de Janeiro e alavancar os resultados do desempenho escolar, a SEEDUC elaborou um planejamento estratégico que guiaria sua atuação pelos os anos seguintes. Esse planejamento foi realizado a partir dos principais problemas da rede e da identificação dos eixos de atuação, delimitados a partir das necessidades centrais de tornar mais atrativa a carreira de magistério, intensificar o processo de ensino-aprendizagem, comunicar o planejamento e ações de maneira eficiente e melhorar a qualidade da gestão na sede e nas unidades escolares. (Relatório de Gestão e Políticas Públicas. (SEEDUC, 2014).

Para tanto, sabe-se que atualmente a secretaria está subdividida em 14 (quatorze) Diretorias Regionais no estado, sendo estas unidades subordinadas à SEEDUC, responsáveis por atender às demandas pedagógicas, administrativas e de gestão de pessoas da educação em áreas geográficas específicas. Estão distribuídas entre a Região Metropolitana (sete) e municípios do interior (sete). No final de 2013, a rede estadual do Rio de Janeiro contava com 1.310 unidades escolares entre as 14 regionais. O ano letivo foi encerrado com 814.921 alunos. Em dezembro de 2013, a rede contava com 83.501 matrículas de servidores ativos. Deste total, 84,2% (70.295) eram professores ativos e o restante, funcionários administrativos e de apoio⁵. Vê-se que é uma organização numericamente potente e complexa.

Para elaboração do primeiro projeto de intervenção nesse novo universo trabalho, em especial na esfera da gestão centralizada na secretaria, realizamos levantamento bibliográfico exploratório para embasamento teórico-prático e percebemos a escassa literatura em torno da temática da gestão pública no âmbito do Serviço Social. Tal fato dirigiu nossa reflexão para a necessidade de problematizar e dialogar com essa dimensão da ação técnica tão relevante para a profissão nos dias atuais.

Nesse quadro de insuficiência, é que ganha sentido a visão de Barbosa (2004) que observa a gestão como um tema de mediação importante para

⁵ Todas as informações foram extraídas do: “Livro de Governança da SEEDUC – Transparência na educação 2014”.

compreender o universo dos processos de produção e reprodução social e habilitação técnica do profissional.

Decompondo esse argumento, vemos a importância de situar primeiramente o problema teórico-analítico do debate e das práticas de gestão a partir das transformações no mundo do trabalho e das políticas públicas, nas últimas três décadas no país. Esses processos sócio-históricos provocaram mudanças importantes nos modelos de administração pública, exigindo da profissão reflexões mais atentas sobre as variantes de gerência – burocrático, gerencial e participativo – e as teorias organizacionais e de gestão da força de trabalho – taylorismo, fordismo, toyotismo.

Tudo isso para que não fiquemos a mercê das tecnologias gerenciais como meros reprodutores do fazer profissional, atendendo acriticamente as demandas do mercado refuncionalizado. Para tanto, aprofundar estudos sobre as principais abordagens teóricas da administração teria como fim instrumentalizar profissionais e gestores para pensarem sobre os complexos problemas do cotidiano assistencial. Isso porque resgatar criticamente as teorias administrativas em seus diferentes aspectos e quadros teóricos poderá contribuir para a fundamentação de escolhas e para experimentação de estratégias de gestão dialogadas com os demais profissionais e voltadas para a efetivação de direitos sociais, entre eles o direito à escola humanista. (MATOS, PIRES, 2006).

Nesse contexto, destaca-se a relevância de pensar sobre a realidade da secretaria estadual de educação na execução da política social, evidenciando, como sinaliza Barbosa (2004) a visão fragmentada da realidade social presente no modo como as políticas são recortadas, que, de fato, interdita uma visão de totalidade sobre a realidade social. Assim como, a organização do trabalho baseada em atividades programáticas, fragmentária e desarticuladamente, para cada setor, com superposição de tarefas e atendimento segmentado pelo trabalho de diferentes equipes que não conhecem globalmente a situação e, por isso, realizam diferentes encaminhamentos parciais face às demandas.

As consequências trazidas para a organização do trabalho são extremadas, levando à apreensão parcializada e fragmentária do processo de

trabalho, o que, por consequência, conduz ao maior estranhamento do trabalho, à alienação.

A superação desse movimento determinante na organização das políticas sociais exige capacidade teórico-analítica para

(...) conhecer as particularidades do capitalismo brasileiro e sua relação com as condições sociais, políticas e culturais manifestadas nas lutas de classes e seu reatamento na estruturação do Estado e de sua ordem administrativa (que) nos leva a ter uma visão de totalidade sobre as tensões, contradições, desafios e possibilidades sobre a constituição, no Brasil, de uma “gestão social” voltada para a universalização e aprofundamento de direitos. E permite, ademais, que identifiquemos luta imediata e mediata necessária para a efetivação dessa perspectiva, principalmente aquelas estratégias e mecanismos possíveis de serem desenvolvidos pelos atuais gestores sociais. (SOUSA FILHO, 2013, p.8)

Vimos, portanto, a partir da inquietação com o universo empírico de trabalho do assistente social na gestão da secretaria de educação do estado, a necessidade de superarmos a incipiência do debate sobre a **gestão no trabalho do assistente social**. Nesse processo, aprofundarmos a análise sobre a política de educação a partir da compreensão da técnica de gestão como expressão de uma totalidade social, observando suas possibilidades e limites.

Esse cuidado analítico se torna mais emblemático nesse momento em que, como mencionado, evidenciamos o alargamento do campo de trabalho na educação no contexto da severa mercantilização da educação, com o crescimento do capital privado na área e o empresariamento consultivo das políticas, levando a que a ideologia da “educação de qualidade” outrora base da afirmação de direitos sociais seja convertida como estratégia para produzir a *feitichização* dos resultados. (SHIMORA *et ali*, 2008).

O estudo aqui pretendido se justifica, então, porque visa estabelecer alguns parâmetros de “re-conexão” entre aportes teóricos fundamentais e exercício da gestão, sobre uma dimensão laborativa pouco discutida pelo Serviço Social, em especial no campo da teoria crítica.

Conforme ressalta Barbosa (2004): “*não se trata apenas da construção operacional do fazer (organização técnica do trabalho), mas, sobretudo, da dimensão intelectual e ontológica do trabalho, considerando aquilo que é específico ao trabalho do assistente social em seu campo de intervenção.*” (p.51)

III – A EDUCAÇÃO E A GESTÃO POR RESULTADOS

As transformações do capitalismo com o neoliberalismo e a restauração produtiva são enfáticas nas últimas três décadas, provocando alteridades de grande porte sobre a sociabilidade e as políticas públicas. Muitas vezes essas mudanças encobrem as referências político-ideológicas da retórica sobre os interesses e direitos sociais, conforme ressalta LEHER (2015):

(...) que, com efeito, a combinação do neoliberalismo com a ideologia da globalização, criou disposições ideológicas assentadas em valores, normas, atitudes, aptidões, que, apesar de aparentemente correspondentes ao interesse de todos, interessa mais particularmente ao grupo dirigente. (p.2)

Nesse contexto ideológico, com os interesses de classe encobertos, faz-se necessário *entender porque da demanda do assistente social na divisão sócio-técnica do trabalho da Secretaria de Educação, identificando primeiramente quais expressões da questão social passam a interceptar a dinâmica de funcionamento da secretaria, mobilizando o interesse por este profissional.*

Sabe-se que as assertivas neoliberais conformam a racionalidade burguesa contemporânea para às necessidades de aumento de produção e lucratividade, baseadas na preponderância do livre mercado, e restrição da ação do Estado no âmbito da proteção social, restringindo-a a respostas mais pontuais. O que tem rebatimento direto na educação uma vez que reestrutura o sistema educacional para atender a demanda de formação voltada para o mercado de trabalho, numa perspectiva de *desempenho instrumental* das crianças e jovens para o trabalho.

Nesse sentido, vê-se a *individualização* do processo educacional e formativo, através de referências conceituais que corroboram para um modelo de educação pautado na lógica de valorização da tecnologia, da polivalência e da eficiência laborativa. Orientado, fundamentalmente, pela *ideologia empreendedora* que inculca a visão individualista da livre competição na busca por trabalho, ao passo que desconstrói a noção de emprego como direito e a formação escolar como formação humano-cultural universalista do indivíduo.

Outro fator relevante sobre a particularidade do rebatimento das mudanças do sistema capitalista na instituição escola é a percepção de uma maior aproximação da escola da questão da pobreza, reconfigurada e atualizada no novo cenário da contradição capital x trabalho, a partir da reestruturação produtiva e da contrarreforma do Estado⁶ porque

Para finalizar o quadro adverso, no intuito de arcar com as políticas de juros altos (aumento dos gastos com serviços da dívida) e, simultaneamente, reduzir impostos e apoiar o capital para sua reestruturação, o Estado passa a restringir os gastos sociais. Sendo assim, a reestruturação que ocorre nas políticas sociais são determinadas pelas exigências da nova ordem do capital. Portanto, a determinação central da chamada crise das políticas sociais está situada na relação que estabelece entre a dinâmica do capitalismo contemporâneo, sua orientação macroscópica de fortalecimento do mercado e hegemonia financeira, e a restrição (subjéctiva e objectiva) para a expansão de direitos sociais. (SOUSA FILHO, 2013, p.151)

Quer dizer, a restauração do capital no *capitalismo tardio*, entendido como a fase atual do sistema capitalista, além de ser marcada pela expansão das corporações multinacionais, da globalização dos mercados e da intensificação dos fluxos internacionais do capital, acentua a presença do Estado no favorecimento dos negócios. Para tanto, a agenda da protecção social é reduzida ao extremo e a formação do homem instrumental ao mercado acampa nas escolas.

⁶ A categoria contrarreforma foi introduzida no debate brasileiro sobre o neoliberalismo por Carlos Néelson Coutinho. Recupera a categoria do pensador italiano A. Gramsci para explicar a restauração considerando esta como uma combinação entre o velho e o novo. “O que caracteriza um processo de contrarreforma não é assim a completa ausência do novo, mas a enorme preponderância da conservação (ou mesmo a restauração) em face das eventuais e tímidas novidades”. (p.5). O autor entende que no neoliberalismo, não há espaços para o aprofundamento e alargamento de direitos e, sim, da tentativa de eliminação desses direitos sociais e desconstrução e negação do que já foi conquistado pelas classes subalternas. O que se tem como objetivo é “a pura e simples restauração das condições próprias de um “capitalismo selvagem”, no qual devem vigorar sem feio as leis do mercado”. (COUTINHO, 2008).

Por isso, Mészáros (2000) considera que esta é também uma fase marcada pelo esgotamento no sistema de sua “parca capacidade civilizatória” e, para sua existência e reprodução hoje, tem que ser eminentemente destrutivo de direitos do trabalhador e das bases da vida, com a agressão e desmantelamento do meio ambiente.

O quadro sintetizado acima em suas linhas mestras deixa latente então, o imperativo de perceber como, no contexto da contrarreforma do Estado, a gestão da educação no Brasil desde a década de 1990 produz respostas para as novas necessidades dominantes, como aparelho ideológico fundamental para o atendimento das demandas do trabalho capitalista e para encobrir os conflitos sociais para reprodução do sistema. Isso é perceptível quando observamos que nessa nova fase do capitalismo houve o deslocamento da, em tese, função integradora atribuída à escola para a função econômica de inserção, assumindo a tarefa primordial de educar para o “desemprego”. (MOTTA, 2009).

Atualmente o que se observa é que a universalização efetiva da educação básica ainda é uma meta do atual Plano Nacional de Educação - mesmo que tenha alcançado patamares quase absolutos. Porém a lógica empresarial da iniciativa privada já está bastante presente na educação pública pela disseminação da pedagogia dos resultados e das consultorias empresariais.

Para alguns, isso representa o reconhecimento de que a educação é responsabilidade de todos, além de um avanço no papel das empresas, que passam a visar à melhoria da sociedade como um todo e não apenas o lucro. Para outros, trata-se do que se tem chamado de um processo de privatização “não-clássica”, que se dá não pela venda de bens estatais, mas por dentro, pela adoção, por exemplo, de uma gestão privada e de abordagens pedagógicas que respondem a lógica do mercado. (LEHER *apud* GUIMARÃES, 2013, p. 1).

O que se percebe por trás de todo esse discurso é a intenção de diminuir o potencial de indignação e mobilização da classe trabalhadora que poderia gerar instabilidade política. O objetivo de fundo é que as escolas públicas recebam um pouco do “espírito capitalista” (LEHER *apud*

GUIMARÃES, 2013) e isso significa difusão do *indivíduo econômico* voltado para empreender resultados positivos em sua vida escolar e laborativa, medida por indicadores de desempenho.

Esse é o movimento que se pode depreender da gestão escolar como fortalecimento e legitimação de uma ideologia de subordinação da escola à lógica do mercado capitalista (ARAUJO, SANTOS, 2012). De modo que a chamada *qualidade total* da educação expressa na racionalidade empresarial confronta cotidianamente a gestão democrática da educação no sentido da geração de efetivas melhorias no ensino.

Segundo Sousa Filho (2013), o que se pode considerar de fato é que: “(...) *as políticas sociais públicas, por mais que sejam orientadas para a efetivação de objetivos democráticos, não viabilizam um enfrentamento mais amplo das expressões da questão social*”. (p.7).

Do ponto de vista humanista – da educação como formação cultural e de acesso à riqueza dos saberes da humanidade - o compromisso com uma escola de qualidade é absolutamente limitado se visto pelos resultados, em detrimento dos processos e condições de exercício do ensino-aprendizagem, da cidadania. Valores de mercado em detrimento da educação pública permeiam à lógica de gestão premiada por bônus para o trabalhador/professor, configurando uma estratégia de regulação da racionalidade empresarial sobre o espaço escolar. Regulação essa entendida também como controle e enfraquecimento de formas de sociabilidade e organização coletivas questionadoras dos problemas e conflitos que atravessam o espaço da escola.

Esse quadro redireciona as relações de trabalho no contexto da própria *complexificação da vida empobrecida e adoecida dos servidores, sobretudo, os professores*, por conta da queda da remuneração ao longo dos anos. Havendo então a necessidade de caracterizar e compreender quem é hoje o trabalhador da educação, que aparece na narrativa da gestão da secretaria como público a ser administrado pelo setor de gestão de pessoas. Ou seja, o trabalhador da educação, mais empobrecido, é mobilizado para cumprir metas de desempenho e viver as perversidades das refrações da questão social e do trabalho precarizado a que também está sujeito.

A gestão baseada na mensuração da “performance” do trabalho docente, está inserida na racionalidade econômica da “meritocracia”⁷ que orienta um modelo de gestão que mobiliza artefatos gerenciais a partir de metas de desempenho estipuladas para cada escola, cujo resultado poderá derivar em bônus salarial. (ALVES, 2012).

Nesse processo, é que se destaca a questão da *demandada pelo profissional de Serviço Social no contexto da gestão pública de resultados*, evidenciando a necessidade de se compreender os traços da política de educação e da gestão performática que decorre dos acordos internacionais – com influências de organizações como o Banco Mundial – da gestão neoliberal, baseado nas performances de professores e alunos.

Na esteira da voga neoliberal, a partir dos anos 1970, a administração pública foi questionada quanto à sua eficiência e ações direcionadas à sua renovação foram postas em marcha. Nos Estados Unidos surgiu uma nova corrente da administração, ganhando expressão internacional, porque propôs um sistema de racionalização das ações do Estado e de modelos e ferramentas de gestão do setor privado. Trata-se do movimento conhecido como *New Public Management* ou Nova Gestão Pública.

Mons *apud* Alves (2012) cita alguns dos princípios desses novos modos de conceber a gestão pública. Estes partiriam dos seguintes pressupostos: é possível medir a produção de serviços públicos; sua mensurabilidade se constitui através de ferramentas específicas cuja validade deve ser cientificamente testada; os servidores públicos devem prestar contas de suas ações aos gestores e/ou aos cidadãos; a organização pública deve ser regulada por resultados e não mais por meios procedimentais.

Os estudos críticos apontam que essa modalidade de política de melhoria da qualidade tem como centralidade a redução de custos, ainda que isso implique na precarização do trabalho. A educação vista, então, como fator de desenvolvimento econômico (SHIROMA *et ali*, 2008).

⁷ Na SEEDUC, os gestores escolares (diretores) atualmente são submetidos a processos seletivos internos sob a argumentação de maior transparência e mérito para a ocupação dessa função que até então eram ocupada por conta de alianças políticas.

Dessa forma, entende-se que os resultados descolados da realidade que os produziu, são apresentados como um *fetichê*. São os números, médias, indicadores. São tomados “em si”. Essa racionalidade não se ocupa de fato das condições objetivas de produção desses resultados em diferentes programas, escolas, universidades, países.

O que nos instiga a perceber se essa mudança opera um deslocamento semântico importante porque a melhoria de resultados na educação é meramente performático e independe das condições de vida desses sujeitos (trabalhadores e alunos). Por isso, a mobilização para o empreendedorismo é tão importante, porque mobiliza os sujeitos ao sobre-esforço de por conta própria cumprirem metas, a despeito das condições de vida e trabalho.

As políticas sociais tendem a ser abordadas não como direito, mas como consumo, colocando em cena o consumidor de serviços ao invés do sujeito coletivo de direitos. Por isso, a preocupação exacerbada com a gestão das políticas sociais por mimetismo com o mercado, o que, em essência, decorre das próprias necessidades atuais de objetivação do capitalismo. A razão técnica se transforma na razão universal, despolitizando as questões que coloca em jogo e exacerbando o pragmatismo, por meio de uma concepção imediatista dos processos que atravessam as políticas sociais. (BARBOSA, 2004, p.54)

De certo modo, o que se observa é que a perspectiva neoliberal repercutiu no meio administrativo governamental com uma versão gerencial. O destaque principal desse ponto é que a visão gerencial adotada pelo governo passou a se sustentar através da chamada *gestão por resultados* e como consequência operou: a reorganização das categorias funcionais no âmbito do estado; a incorporação do gerenciamento de resultados; a instituição das organizações sociais. O argumento difundido é que o estabelecimento de metas e de responsabilidades gerenciais possibilita focar o serviço no cliente-consumidor⁸, semelhantemente as novas práticas organizativas privadas.

Nesse sentido, destaca-se a relevância de problematizar a gestão, sob a ótica da política de gerenciamento (entre algumas características, a administração e o planejamento) com objetivo de controlar a relação entre

⁸ Perde-se a concepção de sujeitos de direitos usuários das políticas sociais.

recursos, objetivos e serviço produzido, ao mesmo tempo, pensar sobre a relação gestão do trabalho e gestão de serviço, compreendendo o trabalho em seu ordenamento interno e em suas formas de controle. Além, evidentemente, do sentido social com que interage com o trabalho coletivo em geral, e, principalmente, com os interesses das classes sociais. (BARBOSA, 2004).

Nesse cenário é que outra vertente de proposição de investigação interessa a este estudo por conta da necessidade de *situar histórica e teoricamente essa gestão de resultados realizada na secretaria de educação do estado do Rio de Janeiro como decorrência da vertente empresarial mais geral que atinge a educação.*

Desse modo, é importante pensar sobre a gestão do trabalho - objeto de ação da atual secretaria – através do discurso de modernização da gestão pública: aproximação entre administração pública e formas de gestão contemporâneas no setor privado, este último compreendido como modelo exitoso a ser seguido. Racionalidade da gestão da educação envolve ambições da gestão em relação ao trabalho humano, entendendo que as reformas institucionais buscam também adesão e consentimento, no “melhor sentido gramsciano”.

O que se está gerindo verdadeiramente? De modo geral, semelhantemente à relação salarial típica do conflito capital e trabalho empresarial, o governo do trabalho da educação compõe o fundo sobre o qual se movimentam antigos e atuais modelos de gestão. A condução dos processos de gestão considera na devida conta a complexidade das situações de trabalho, obscurecendo justamente o que é basilar, a atividade humana de trabalho. (ALVES, 2012).

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de esgotar as problematizações aqui levantadas, esse artigo visa apenas dialogar e questionar junto a categoria profissional, quais as demandas

estão sendo postas ao Serviço Social na atualidade, considerando o contexto político-histórico neoliberal e de Contrarreforma do estado.

Isso porque a reflexão que nos cerca é como a inserção do assistente social na gestão da política pública acaba requerendo então reflexões e embasamentos para o enfrentamento da correlação de forças sociais presentes na secretaria, apreciada sobre o prisma de *projetos em disputa*. Fica latente a necessidade de preparação desses profissionais para lidarem com as forças políticas hegemônicas de modo que melhor potencialize teórica e criticamente a profissão nesse espaço ocupacional⁹, no estado do Rio de Janeiro.

Verifica-se então como finalidade almejada colaborar com a massa crítica da profissão para tornar os profissionais competentes para atuarem diante das demandas do mercado, mas, primeira e fundamentalmente, saberem perceber e entender criticamente essas mudanças. Isso exige também a preocupação com o modo como o trabalho do assistente social se organiza internamente e se integra ao conjunto dos trabalhos coletivos, trazendo então a necessidade de conhecer os diferentes processos sócioinstitucionais de materialização da política na secretaria, visto que, enquanto fragmento do trabalho, o *corpus* laborativo do Serviço Social conserva apenas parcela dos objetivos institucionais daquele trabalho. (BARBOSA, 2004).

Por fim, é importante ressaltar que a discussão feita até aqui se delimita ao período de 2010 a 2015 que é período que as ideias gerenciais ganham força e se fazem presentes na educação do Rio de Janeiro, sob a gestão do secretário Wilson Risolia¹⁰, através de indicadores de desempenho, avaliações, meritocracia, GIDE (Gestão Integrada da Rede), dentre outros aspectos.

⁹ Ou seja: Os profissionais estão preparados para assumir esse lugar? Considera-se a ampliação do mercado de trabalho do assistente social, mesmo que se tenha clareza sobre os reais fatores a que ele foi chamado (correlação de forças de diferentes grupos de interesse e perspectivas de classe social)?

¹⁰ Economista, ex-presidente do RioPrevidência, trazido para a gestão da Secretaria de Educação, durante o governo de Sérgio Cabral para a implantação da vertente empresarial na política pública.

Após esse período, com o Movimento de Ocupação das Escolas Estaduais em 2016¹¹, a Secretaria passa a “aderir” algumas das reivindicações deste Movimento, destituindo as ferramentas de gerenciamento e controle da política, recuperando com mais ênfase as antigas formas de administração - sob o discurso de gestão democrática - mas o que se vê é um retorno às práticas patrimonialistas e burocráticas, o que nos permitirá subsídios de análise e discussão para trabalhos posteriores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N.L.T. RODRIGUES, M.C.P. O Campo da educação na formação profissional em Serviço Social. In: ALMEIDA, N.L. DAHMER, L. **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

ALVES, W. F. **Delírios da Gestão** - Crítica à Razão Gestionária na Educação: o ponto de vista do trabalho. Goiânia: UFG, 2012.

ARAÚJO, M. A. M. L., SANTOS, T. F. A. M. **Elementos do Gerencialismo na Educação**: a gestão escolar premiada no Estado do Pará. 2012.

BARBOSA, R.N. de C. Gestão: Planejamento e Administração. In: **O Ensino do Trabalho Profissional: Desafio para a Afirmação das Diretrizes Curriculares e do Projeto Ético-Político**. Porto Alegre: Temporalis, ABEPSS, 2004.

BARROS, M. C. M. S., OLIVEIRA, K. A. V. **A Produtividade da Escola Improdutiva**: breve reflexão das ideias de Gaudêncio Frigotto sob o olhar da educação. Sergipe, 2015.

CARNEIRO, Henrique Soares. Apresentação – rebeliões e ocupações de 2011. In: HARVEY, David. et al. **Occupy!**: movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo: Carta maior, 2012.

CFESS (Org.). **Serviço Social na educação**. Brasília, 2001.

¹¹ Tomam corpo na rede social, através de campanhas de comunicação e mobilização, utilizam-se das diversas mídias móveis registrando e dando visibilidade instantaneamente às ações desenvolvidas. Neste movimento, ultrapassam a rede social e se materializam nas ruas, ocupando praças e espaços públicos, como estratégia de união dos corpos no espaço público. (Harvey, 2012). A partir dos anos de 2015, são os estudantes protagonizam os movimentos de ocupação, constituindo a primavera secundarista no Brasil (GIMENES, 2016). Inicia-se em São Paulo como contraposição a proposta de reforma dos ciclos proposta pelo governo do estado de São Paulo. Posteriormente, avança no Brasil, tendo sido ocupada, em abril de 2016, a primeira escola no estado do Rio de Janeiro. Cabe ressaltar que, apesar das reivindicações genéricas e similares dos movimentos dos diferentes Estados, pautas específicas de reivindicação também foram estabelecidas, como é o caso do Rio de Janeiro, onde estudantes aliados ao Movimento Grevista dos professores, reclamavam sobre as metas de desempenho, avaliação e controle da Secretaria, sem o fornecimento de contrapartidas tais como melhor infraestrutura, condições de trabalho e qualidade de ensino.

COUTINHO, C.N. **A Época Neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?** Fundação Lauro Campos, 2008.

FRIGOTTO, G. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, J. PAIVA, L.G. (Org). **As Políticas Públicas para a educação no Brasil Contemporâneo: limites e contradições.** Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

_____. **A Pseudo-teoria do Capital Humano.** 2012. Disponível em: <www.rededemocratica.org>. AcesSO em: 08 dez. 2015.

_____. Os Circuitos da história e o Balanço da educação no Brasil na Primeira década do Século XXI. **Minas Gerais: Revista Brasileira de Educação**, n. 46, 2011.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GIMENES, Camila ITIK Awa. **Ocupar e resistir: entre o político e o pedagógico nas escolas ocupadas.** Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/02/ocupar-e-resistir-entre-o-politico-e-o-pedagogico-nas-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 17 nov. 2016.

GUIMARÃES, C. Educação Pública, Lógica Privada. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio FIOCRUZ. **Revista Poli**, 2013. Disponível em: <www.ihu.unisinos.br>. Acesso em: 30 jul. 2015.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** 12. ed. São Paulo, Ed. Loyola, 2003.

IAMAMOTO, M.V. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2010.

LEHER, R. **Grandes Grupos econômicos estão ditando a formação de jovens brasileiros.** São Paulo: Brasil de Fato, 2015. Disponível em: <www.operamundi.uol.com.br>. Acesso em: 04 ago 2015.

MATOS, E. PIRES, D. **Teorias Administrativas e Organização do Trabalho: de Taylor aos dias atuais, influências no setor saúde e na enfermagem.** Florianópolis: Texto Contexto Enferm, 2006.

MÉSZAROS, I. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2000.

Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** MEC/SASE, 2014.

MOTTA, V. C. da, ACCIOLY, I.B. BARATA, J.P.B. PINHEIRO, D.C.F., SANTOS, M.S. **Políticas Públicas de Educação: democracia participativa ou participação do mercado.** In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 6, 2013. Anais... Maranhão, 2013.

MOTTA, V. C. da, Ideologias do Capital Humano e do capital Social: da integração à inserção e ao conformismo. **Trabalho, Educação, Saúde**, v.6, 2008.

MOURA, J.B. O Trabalho da Educação. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, ano 13, n. 15, 2015.

NETTO, J.P. A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: CEFESS/ABEPSS/CEAD/UnB (Orgs.). **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Brasília, 1999.

SEEDUC RJ. **Livro de Governança da SEEDUC – Transparência na educação**, 2014. Disponível em: <www.rj.gov.br/seeduc>. Acesso em: 30 ago. 2015.

_____. **Relatório de Gestão e Políticas Públicas**, 2014. Disponível em: www.rj.gov.br/seeduc. Acessado em: 30 ago. 2015.

SHIROMA, E.O; et al. Indicadores de Qualidade: o fetiche da gestão por resultados. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 7, 2008. **Anais...** Santa Catarina, 2008.

SOUSA FILHO, R. de. **Gestão Pública e Democracia**: a burocracia em questão. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.