

TRABALHO DOCENTE EM DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL: SALÁRIO E CARREIRA

WORK TEACHING IN WORLD BANK DOCUMENTS: SALARY AND CAREER

Jarbas de Paula Machado

Resumo: Este artigo descreve e analisa proposições do Banco Mundial (BM) que envolvem o trabalho docente na educação básica, sobretudo, nos aspectos relacionados a salário e carreira. Aponta tendências que estão em curso na agenda das políticas educacionais no Brasil e o alinhamento dessas políticas com o que propõem ou avaliam os documentos institucionais do Banco Mundial. Trata-se de uma discussão baseada no “ciclo de políticas”, cujo objeto é apreendido por meio de procedimentos de pesquisa documental e bibliográfica. São analisados três documentos publicados por esta instituição: *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial* (BANCO MUNDIAL, 1996), *Informe sobre el Desarrollo Mundial. Servicios para los Pobres* (BANCO MUNDIAL, 2004)¹ e *Um ajuste justo. Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil* (BANCO MUNDIAL, 2017). Organismos multilaterais como o Banco Mundial têm o poder de influenciar a concepção de políticas econômicas e sociais, principalmente nos países em desenvolvimento. No caso brasileiro, as forças políticas adeptas ao pensamento neoliberal, que o banco defende, já indicaram que, dentre outros, defendem o fim da estabilidade na contratação de professores, a remuneração baseada em resultados (meritocracia) e o racionamento dos investimentos públicos em educação.

Palavras Chave: Políticas Educacionais. Ciclo de Políticas. Valorização salarial docente.

Abstract: This article describes and analyzes World Bank proposals that involve teaching work in basic education, especially in aspects related to salary and career. It points out trends that are underway in the agenda of educational policies in Brazil and the alignment of these policies with what they propose or evaluate the World Bank's institutional documents. This is a qualitative study, based on the "policy cycle", whose object is apprehended through documental and bibliographic research procedures. Three documents published by the World Bank are analyzed: *Priorities and Strategies for Education. World Bank Review* (WORLD BANK, 1996), *World Development Report. Services for the Poor* (WORLD BANK, 2004) and *A fair adjustment. Analysis of the efficiency and equity of public spending in Brazil* (BANCO MUNDIAL, 2017). Multilateral organizations such as the World Bank have the power to influence the design of economic and social policies, especially in developing countries. In the Brazilian case, the political forces that adhere to the neoliberal thinking that the bank defends have already indicated that, among others, they defend the end of stability in the hiring of teachers, the remuneration based on results (meritocracy) and the rationing of public investments in education.

Keywords: Educational Policies. Policy Cycle. Teaching salary valorization.

INTRODUÇÃO

¹ A tradução dos recortes citados dos dois textos do Banco Mundial, originalmente em espanhol, é de nossa autoria.

O Banco Mundial, criado após a Segunda Guerra Mundial para auxiliar na reconstrução dos países envolvidos diretamente no conflito, historicamente tem provocado algum tipo de indução não só nas políticas econômicas de diversas nações em desenvolvimento, mas também em suas políticas sociais, inclusive na educação. A indução acontece com ou sem a vinculação a instrumentos específicos de convênio. Para Haddad (2008) ao fechar um acordo com organismos financeiros multilaterais, como o Banco Mundial, os países tomadores de empréstimo assumem responsabilidades quase sempre condicionadas a termos e reformas econômicas cujo conteúdo se manifesta, diretamente, vinculado a interesses mercadológicos. As condições nem sempre são impostas, mas construídas em parceria com governos que têm como pressupostos a mesma matriz ideológica dessas agências. Acordos são firmados, inclusive à revelia do parlamento e da ausência de participação da sociedade civil.

Embora os primeiros acordos do Banco Mundial com o Brasil tenham acontecido em 1970, a participação do organismo na área educacional do país teve início na década de 1990, sobretudo, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

Na agenda deste Banco, ficou evidente o interesse de articulação da educação e da produção do conhecimento com o novo processo produtivo. A expansão da educação tecnológica globalizada, apresentada pelo Banco, trouxe para o cenário brasileiro, conceitos como modernização, diversidade, flexibilidade, competitividade, excelência, desempenho, eficiência, descentralização, integração, autonomia, equidade, entre outros. “Esses conceitos e valores encontram fundamentação, sobretudo, na ótica da esfera privada, tendo a ver com a lógica empresarial e com a nova ordem econômica mundial.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOCHI, 2010, p. 94-95).

Para implementação de suas ações e da respectiva influência sobre os governos, o Banco Mundial é subsidiado por um grupo de intelectuais, em sua maioria economistas, que a partir de pesquisas locais mostram os caminhos para o alcance das metas com maior eficiência. De acordo com Haddad (2008, p. 10), “tais intelectuais cumprem o papel de tornar universais orientações e resultados produzidos por suas investigações locais, independente das suas condições históricas, do nível de desenvolvimento adquirido e dos recursos disponíveis para tal”.

No que tange o Brasil, vale ressaltar que Paulo Renato Souza, economista que fez parte dos quadros do Banco foi, por dois mandatos, Ministro da Educação por ocasião do governo de FHC e a lógica das políticas implementadas sob seu comando

privilegiaram o mercado financeiro em detrimento dos investimentos sociais, num claro alinhamento com o que define e defende o Banco Mundial.

O itinerário clássico de construção de uma política leva em consideração etapas como concepção, regulamentação, implementação, monitoramento e avaliação, mas outros percursos e formas de abordagem também têm sido recorrentes. É o caso do “policy cycle”, o ciclo de políticas, utilizado por Stephen J. Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas e currículos educacionais. O ciclo de políticas é constituído de cinco contextos: de influência; de produção do texto; da prática; dos resultados e o contexto das estratégias políticas.

O contexto de influência, por exemplo, é a arena ou o conjunto de cenários em que as políticas são pensadas. São espaços de acesso privilegiado, restritos a alguns grupos pessoais e/ou institucionais que disputam o poder de indução da elaboração de políticas. Não se trata necessariamente do momento formal de definição de textos legais ou normativos característico da atuação parlamentar ou de colegiados da área, mas de espaços macroestruturais em que se alinham as formas confluentes de pensamento sobre determinada demanda política. Comentando as ideias de Ball, Mainardes (2006) explica que agências internacionais como o Banco Mundial, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) se apresentam como agentes que podem influenciar substancialmente nas políticas adotadas nos países em desenvolvimento.

Embora existam elementos nas políticas educacionais brasileiras que revelem a concretização de orientações do Banco Mundial e sua presença na agenda atual, nos limites desse artigo, o foco é colocado apenas sobre o contexto de influência.

Orientações do Banco Mundial sobre o trabalho docente

Por meio de suas publicações e dos acordos estabelecidos com os governos locais, o Banco Mundial procura deixar evidente sua capacidade para orientar as reformas educacionais necessárias à expansão do atendimento e à melhoria da qualidade.

Não há dúvida de que uma das organizações financeiras multilaterais mais eficientes na difusão do ideário mercadológico que se instaurou no serviço público em

diversas partes do mundo, com mais vigor a partir dos anos 1990, tenha sido o Banco Mundial. Nos textos produzidos pelo Banco, há o reconhecimento sutil de que gastos em saúde e educação são fatores significativos para o crescimento econômico e para a qualidade de vida de uma população. Mas, como pondera Chomsky (2000, p. 37), contraditoriamente “esse banco também continua agindo no sentido de aumentar a desigualdade e destruir o gasto social, em benefício dos ‘interesses permanentes’”, ou seja, da produção capitalista. O que se apresenta de forma explícita nos documentos do banco nem sempre encontra correspondência com seus verdadeiros objetivos.

Nesse sentido, de acordo com Haddad (2008, p. 26), “sob o argumento de envolver a comunidade, maximizar a eficiência e obter resultados palpáveis, o Banco propõe que a administração dos recursos da educação seja descentralizada”. Quer dizer, “*centralização e descentralização* são as duas faces de uma mesma moeda: a dinâmica autoritária que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais” (GENTILI, 1996, p. 27, grifos do autor).

Para o Banco Mundial, os recursos devem ser administrados o mais diretamente possível pelas instituições escolares e menos controlados pelo governo. Mais do que isso, o Banco sugere que a “responsabilidade por arrecadar recursos deve ser compartilhada com a comunidade local, relativizando a responsabilidade do estado em garantir o financiamento à educação” (HADDAD, 2008, p. 26).

O documento *Prioridades e estratégias para a educação* (BANCO MUNDIAL, 1996) sintetiza uma série de estudos desenvolvidos pelo setor de educação do Banco. O objetivo do documento é auxiliar os responsáveis pela elaboração das políticas educacionais, sobretudo nos países em que o sistema educacional está a cargo do financiamento público. Ou seja, é um documento orientador de políticas educacionais na perspectiva economicista da agência.

As análises do Banco Mundial centram-se numa possível articulação entre o crescimento econômico e a redução da pobreza, tendo a educação como condição indispensável. Os avanços tecnológicos têm causado mudanças extraordinárias na estrutura das economias e as indústrias e o mercado de trabalho em geral demandam trabalhadores com capacidade para um rápido e flexível aumento do conhecimento no ritmo das mudanças tecnológicas que passam a fazer parte de toda a vida das pessoas.

Assim, para o Banco, seria preciso colocar a educação na rota estabelecida pelo mercado, por isso afirma que a educação é fundamental e “deve atender a crescente demanda por parte das economias de trabalhadores adaptáveis capazes de adquirir sem

dificuldades novos conhecimentos e contribuir para a constante expansão do saber” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1).

De acordo com o BM, os resultados educacionais podem melhorar mediante quatro importantes medidas que estão diretamente vinculadas ao trabalho docente, as quais seriam desenvolvidas o mais diretamente possível pelas unidades escolares. São elas: a) o estabelecimento de normas sobre os resultados da educação; b) apoio com insumos que sejam capazes de melhorar o rendimento; c) adoção de estratégias flexíveis para aquisição e utilização dos insumos; e d) a vigilância dos resultados (BANCO MUNDIAL, 1996).

Para atender a primeira medida proposta pelo Banco, com vistas a melhorar os resultados escolares, os governos deveriam estabelecer objetivos claros e normas específicas para que as matérias básicas fossem ministradas, ou seja, os conteúdos e a metodologia utilizada em sala de aula deveriam ser normatizados de forma padronizada para que fosse possível verificar o rendimento das turmas e, consequentemente, do trabalho do professor.

Ainda, as normas de rendimento eficazes, segundo o Banco Mundial (1996), devem ser o resultado consensual entre os educadores, os pais, os estudantes e, com frequência, do processo político. Os educadores profissionais poderiam apontar os conhecimentos técnicos essenciais acerca dos objetivos de rendimento apropriados, do ponto de vista do desenvolvimento, e as estratégias eficazes para alcançar os objetivos.

Em linhas gerais, o Banco sugere que cabe aos governos estabelecer os currículos mínimos a serem desenvolvidos e definir os padrões de rendimento. Cabe à escola, *locus* privilegiado de desenvolvimento do currículo, uma relativa autonomia para definir as estratégias necessárias ao alcance das metas. O Banco Mundial adverte, citando Madaus e Grenaey (1985), que “também é importante ressaltar o perigo de que as normas mínimas se convertam em máximas como aspiram os professores” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 81). Para o Banco, portanto, os professores não etariam predispostos a ir além do prescrito no currículo, pelo contrário, “aspiram” trabalhar o mínimo possível.

A segunda medida proposta pelo Banco Mundial envolve o investimento na viabilidade dos insumos que são comprovadamente capazes de melhorar o rendimento dos alunos.

E, de acordo com o Banco, a aprendizagem requer cinco *insumos*: “a capacidade e motivação do aluno para aprender, a matéria a ser aprendida, um professor que conhece

a matéria e pode ensiná-la, tempo para aprender e as ferramentas para o ensino e a aprendizagem” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 7).

Na concepção do BM, o professor é considerado um dos *insumos* do processo educativo e os docentes mais eficientes seriam os que possuem um bom conhecimento da matéria que leciona e têm um amplo repertório de técnicas de ensino. A estratégia mais eficaz para garantir professores com esse perfil seria manter contratados os professores que, além de ter a formação básica suficiente, também demonstrassem conhecimento nas avaliações de desempenho.

Em serviço, a capacitação para melhorar o conhecimento deveria estar estreitamente vinculada à prática em sala de aula e às metas de rendimento.

Em muitos países, os sistemas de ensino fizeram uma prática de investir em insumos que ampliam o acesso (por exemplo, a contratação de mais professores para reduzir o tamanho da classe), em vez daqueles que têm um efeito demonstrável na melhoria da aprendizagem (HANUSHEK, 1994). Tais insumos como classes menores e maiores salários dos professores definidos com base na antiguidade e qualificações formais são citadas com menos frequência na literatura de investigação, no entanto, e por conseguinte, provavelmente merecem menor prioridade. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 81).

A escala de importância dos insumos para melhorar o rendimento, baseado em estudos sobre correlação da aprendizagem em países de baixa e média renda, é apresentada pelo Banco Mundial (1996, p. 90) por meio de um gráfico que indica: 1º) biblioteca; 2º) tempo de instrução; 3º) deveres; 4º) livros didáticos; 5º) conhecimento dos professores; 6º) experiência dos professores; 7º) laboratórios; 8º) remuneração dos professores; 9º) tamanho da classe. Ou seja, a partir de estudos quantitativos, o Banco afirma que a remuneração docente é apenas o 8º item mais importante em uma lista de 9 *insumos*². Nesse sentido, o Banco Mundial (1996) cita como exemplo o México onde a remuneração docente está vinculada, em todos os níveis, à avaliação de conhecimento, que é o 5º lugar no *ranking*.

A terceira medida proposta pelo BM para melhorar o rendimento educacional é adotar mecanismos flexíveis de aquisição e uso dos insumos. Dentro dos mecanismos flexíveis está incluído o próprio processo de financiamento educacional que passa necessariamente pela descentralização dos recursos. E no que se refere ao trabalho docente, o Banco recomenda que vinculado à descentralização dos recursos, os

² O documento analisado não apresenta as bases sob as quais a pesquisa citada fora realizada.

professores sejam contratados pela municipalidade, ou seja, pelos governos locais³, conforme exemplo a seguir.

Como parte da descentralização o Ministério da Educação de Nicarágua transfere os recursos por meio de fundos para as municipalidades, que em seguida contratam, despendem e remuneram seus professores. No entanto, o potencial benefício desta medida foi anulado por uma lei que estabelece uma escala nacional de remuneração para professores e pela insuficiência dos recursos repassados pelo Ministério. Nem as escolas nem os municípios têm autonomia em um sistema como este, mas terá através de uma reforma mais promissora que já está ocorrendo. Nicarágua está transferindo escolas públicas para associações privadas. Até o momento foram transferidas 20 das 350 escolas secundárias. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 142).

Uma das consequências da descentralização dos recursos e da privatização de escolas públicas sobre a carreira docente é a desarticulação da mobilização sindical e, conseqüentemente, da flexibilidade das formas de contratação e respectiva remuneração, mas para o Banco Mundial a descentralização é um modo de democratizar a gestão e de favorecer o controle do rendimento pelos principais interessados no processo, os pais dos alunos, ou seja, os *clientes*.

A quarta medida proposta pelo Banco Mundial para melhoria dos resultados educacionais é o monitoramento (no texto original, vigilância). De acordo com o Banco Mundial (1996), as prioridades educacionais devem ser implementadas levando-se em conta os aspectos econômicos vinculados ao custo/benefício, estabelecendo normas e medindo os resultados por meio da avaliação da aprendizagem. “A flexibilidade na combinação e na gestão dos insumos e o monitoramento do desempenho é essencial para alcançar um ensino eficaz” (BANCO MUNDIAL, op. cit., p. 8).

Embora o BM reconheça que medir qualidade na educação seja difícil, numa definição satisfatória, deveria incluir prioritariamente os resultados obtidos pelos alunos. A maioria dos educadores certamente incluiria no conceito de qualidade as condições de trabalho no ambiente educacional, ou seja, condições que influenciam diretamente na produção dos resultados como o número de alunos por turma, a estrutura física das salas, a quantidade e a qualidade do material pedagógico, a quantidade de turmas e de alunos atendidos (no caso das disciplinas específicas), a formação continuada e, não menos importante, as condições de valorização salarial. Estas, porém,

³ No Brasil a contratação de professores de forma descentralizada, sobretudo pelos municípios, não é decorrência das orientações do BM. Historicamente, o município assumiu, em nosso país, juntamente com os estados, a responsabilidade de oferecer parte da escolarização pública. A partir da Constituição Federal de 1988, isso fica ainda mais evidente. Os municípios são constitucionalmente responsáveis pela oferta da educação infantil e, junto com os estados, do ensino fundamental.

não são condições que o Banco considera prioritárias e, portanto, não sugere haver um sistemático monitoramento sobre elas.

Este organismo entende que os salários dos professores devem ser vinculados à avaliação de desempenho, tendo como critério relevante o rendimento escolar dos alunos. Esta proposição está estreitamente vinculada à medida proposta por esse para melhorar a qualidade educacional, quer dizer a *vigilância sobre os resultados*. O “fortalecimento dos clientes, que deverão avaliar a escola pela utilidade mercadológica do produto que o aluno demonstra ter adquirido, é apresentado pelo Banco como um dos pilares para a melhoria da educação, seja pública, seja privada” (HADDAD, 2008, p. 27).

No segundo documento, *Informes sobre el Desarrollo Mundial: Servicios para los Pobres* (BANCO MUNDIAL, 2004), o Banco não trata exclusivamente da educação, mas discute também os serviços básicos de saúde, água e saneamento. E quanto a isso, para melhorar a prestação dos serviços públicos, recomenda mudanças institucionais que fortaleçam as relações de responsabilidade entre os formuladores das políticas, os executores dos serviços e os cidadãos. “As soluções precisam ajustar-se não a uma ‘melhor prática’ imaginária e sim à realidade do país, do município e do povo” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. XV, prólogo).

No que se refere à educação, em geral, não há mudança de concepção entre um documento (1996) e o outro (2004). O documento do ano de 2004 é mais incisivo nos argumentos e cita exemplos *bem-sucedidos* de políticas implementadas em países em desenvolvimento a partir das estratégias *sugeridas* no documento de 1996. No que se refere ao trabalho docente, mais particularmente à carreira ou valorização salarial, há também uma ênfase maior na proposição de políticas de recompensa mediante aferição de resultados. A ideia é incentivar na educação pública a competição entre escolas e professores. Seriam premiados, por meio de um bonus, apenas aqueles que alcançassem os melhores resultados.

Com base em um estudo realizado em 55 países, o Banco Mundial (2004) constatou que 44 deles gastavam mais de 70% do orçamento com a folha de pagamento e que em 23 deles os gastos superavam os 80%. Esse fato, segundo o Banco, provoca a insuficiência de recursos para investimento em outros *insumos*. Argumenta a organização, que estudos empíricos mostram também que os incrementos nos salários dos professores guardam pouca ou nenhuma relação com os resultados de aprendizagem.

Muitos estudos estimam que o impacto de instalações escolares e de materiais de instrução selecionados para a aula são umas 10 vezes maior do que os salários dos professores. [...] Outro problema comum é destinar recursos para reduzir o tamanho médio das turmas quando mesmo assim tem-se resultados insuficientemente pequenos, disparam-se os custos unitários e limitam o acesso. (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 120).

Para o BM os sistemas de ensino são ineficientes para traduzir recursos em rendimento, daí apontarem que “um problema comum é que os salários dos professores, mesmo se eles são muito baixos, deixam de fora todos os outros insumos” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 118).

Mas existiriam algumas formas de melhorar a eficiência e a qualidade da educação por meio de mudanças que não requerem investimentos específicos ou aumento de gastos com pessoal. Um exemplo dado pelo Banco é a possibilidade de os sistemas distribuírem de forma mais eficiente os professores existentes, o que poderia reduzir a necessidade de novas contratações. Outra forma, apontada pelo Banco como exemplo de como fazer mais com os mesmos recursos e de forma flexível, vem da alternativa utilizada na Etiópia: “Buscar atender turmas de 35 estudantes aproximadamente; e recrutar professores e assistentes de ensino de áreas locais e pagá-los menos que os professores profissionais” (Ministério de Educación de Etiópia, 2000, apud BANCO MUNDIAL, 2004, p. 128).

Em nome da expansão focalizada no ensino primário, para os países com poucos recursos, o Banco Mundial toma a alternativa da Etiópia como exemplo: ignorar a necessidade de uma sólida formação inicial e em sua substituição explorar a mão-de-obra barata dos que poderíamos chamar de *professores práticos* ou do que estamos acostumados a ouvir no Brasil, *os amigos da escola*, que assumindo a *missão pedagógica* transmitem o que sabem a partir do treinamento *rápido e eficiente* proposto pelos idealizadores desse tipo de projeto, dentre os quais o próprio Banco Mundial.

Outro exemplo, citado pelo Banco Mundial, vem da Índia onde em parceria com uma organização não-governamental, o governo desenvolveu um projeto educativo em duas cidades, consistindo na contratação de mulheres da região para dar aulas de reforço às crianças que estavam em atraso escolar, ao custo de 5 dólares por ano. “A avaliação mostrou que estender o programa nesse formato seria umas cinco vezes mais eficaz em função dos custos que contratar novos professores” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 125).

As orientações do BM, portanto, não incluem qualquer incentivo para que os governos implementem políticas de carreira para os professores. Pelo contrário, as propostas e exemplos do Banco destacam a flexibilização e a precarização contratual como alternativas para ampliar o atendimento sem onerar os cofres públicos que, segundo o Banco, já gastam o suficiente.

Assim, de acordo com o Banco Mundial, o sistema de ensino deve ter como objetivo o sucesso da aprendizagem dos alunos garantindo alta qualidade e que esteja equitativamente distribuído. “Todos os envolvidos (funcionários, políticos, responsáveis pela formulação das políticas, pais, professores etc.) devem ser capacitados e motivados para desenvolver uma gestão possível de ser avaliada e que seja orientada para melhorar o desempenho” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 113).

Ressalva-se, porém, que na visão do Banco, as escolas e professores não poderiam se responsabilizar por resultados sem que recebessem suficiente autonomia, recursos e as oportunidades para demonstrarem suas habilidades. Por outro lado, não se poderia dar autonomia às escolas sem que lhes definissem objetivos claros e que se tivessem avaliações regulares sobre o progresso dos alunos e, conseqüentemente, sobre o trabalho dos professores e da escola.

Na concepção do Banco Mundial, independentemente de ser numa rede que tenha mais serviços de educação pública ou de educação privada, o sistema funciona bem se houver, dentre outros, equilíbrio da autonomia das escolas e dos professores com a avaliação de desempenho e as escolas serem capazes de encontrar formas efetivas de treinar e motivar os professores. E uma vez dificultada a gestão pela ausência de profissionais competentes, o BM sugere que os melhores administradores dirijam mais de uma escola. “Isso ampliaria a influência dos mais competentes sobre mais crianças e reduziria a esfera de influência dos menos competentes” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 125). Outra sugestão do Banco, para resolver o problema, seria adotar o modelo de *franquia*, inclusive para provedores privados.

A vinculação da remuneração com os resultados dos processos de avaliação de desempenho ou de rendimento (aprovação) é uma constante nas orientações do Banco Mundial. Quando o Banco convoca os “clientes” para uma *vigilância dos resultados*, ele também aponta de que forma esses resultados devem impactar na remuneração docente. Se por um lado o Banco entende que melhorar a remuneração por meio de uma estrutura salarial predeterminada tem pouca ou nenhuma influência no rendimento dos

alunos, por outro defende que os incentivos remuneratórios para os professores que atingirem bons resultados fazem justiça àqueles que mais se esforçaram.

As estruturas de carreira estão ligadas a antiguidade e ao nível de formação e treinamento, não ao domínio demonstrado de capacidade. E quando há pagamento por outras motivações extrínsecas não é o único motivador para os profissionais da educação. A estrutura típica das condições de trabalho e de pagamento [carreira] minam a motivação intrínseca dos trabalhadores. (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 126).

Não há o reconhecimento do Banco Mundial de que a carreira do magistério, mesmo quando estruturada com base na formação e na capacitação em serviço, possa contribuir para melhoria dos resultados escolares. A convivência de dois sistemas de remuneração, sendo um pautado na carreira e outro em forma de compensação por desempenho parece não ter o apoio do Banco, já que defende que a motivação seja provocada única e exclusivamente por meio de recompensas individuais. “Se o setor público pode especificar o que quer de uma escola – um pacto claro – pode deixar para a administração escolar a compensação dos professores e permitir que ganhe o melhor sistema” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 126).

Na visão do Banco, a remuneração docente não pode ser nem muito baixa, o que forçaria a prática do subemprego, nem muito alta, o que oneraria demasiadamente os cofres públicos com um insumo de pouco impacto na aprendizagem dos alunos, principalmente quando se trata de remunerar pela antiguidade.

O pagamento dos professores pode ser demasiadamente baixo (quando a inflação reduz os salários reais a ponto dos professores recorrerem a fontes alternativas de remuneração) ou demasiadamente altos (quanto o pagamento é várias vezes superior ao necessário para atrair um grupo de professores de qualidade). Mas a remuneração apropriada inclui mais de um tipo de pagamento. É a atratividade da profissão e a estrutura de compensação que motiva o desempenho. O pagamento dos professores habitualmente está ligado a fatores que mostram pouca associação com o desempenho estudantil – principalmente a antiguidade. Assim, os vencimentos dos professores apresentam muito menos flexibilidade do que os vencimentos dos trabalhadores de outras ocupações. A compensação deve retribuir o bom ensino, não a mera longevidade. (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 126).

No mesmo sentido, as práticas de pagamento por desempenho individual não deveriam atingir apenas os professores, mas também os administradores. Quando isso não acontece, destaca o Banco Mundial (2004, p. 126), há uma “falta total de conexão entre os incentivos e o desempenho”, permitindo que professores excelentes, que trabalham nas mesmas situações adversas que os demais, e aqueles que nunca estão

presentes, ganhem a mesma remuneração. Essa prática, para o Banco Mundial, seria um dos motivos que leva os bons professores a abandonar a profissão.

Além de orientar os governos para a implantação de seu ideário, os servidores públicos para sua execução (dentre eles os professores) e os pais (*clientes*), o Banco tem orientações também para os sindicatos. Nos países em desenvolvimento, os sindicatos de professores, que segundo o Banco Mundial não diferem dos sindicatos das grandes companhias privadas, deveriam manter uma relação com os responsáveis pela elaboração das políticas educacionais que passasse do jogo de negociações para o jogo de resultados, e que fossem resultados bons para todos.

Como organismos de desenvolvimento profissional, os sindicatos de professores poderiam reforçar a ética profissional e a responsabilidade mútua. Poderiam organizar-se no aporte aos professores em aspectos técnicos da reforma educativa, como por exemplo: a avaliação, a autonomia em sala de aula e a disciplina dos alunos. Porém, “Se os sindicatos se recusam a assumir esse papel, preferindo concentrar-se em salários e em condições de trabalho, não há diretrizes firmes sobre como os reformadores devem se adaptar a essa situação” (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 132).

O relatório “Um ajuste justo: análise da eficiência e da equidade do gasto público no Brasil” (BANCO MUNDIAL, 2017) foi publicado em novembro de 2017. Assim como nas duas primeiras produções analisadas, o autor apresenta o documento como uma ferramenta para o debate sobre o gasto público, prometendo que um achado do estudo seria a possibilidade de se economizar parte do orçamento (área social, inclusive) sem prejudicar o acesso e a qualidade dos serviços públicos, beneficiando os estratos mais pobres da população.

Mas, a proposta de promover um “ajuste justo”, beneficiando os mais pobres apresenta-se extremamente contraditória, uma vez que já no resumo técnico do documento há um ataque direto à vinculação constitucional de recursos para a educação e à gestão desses recursos. Para o Banco Mundial, no entanto, é possível fazer mais pela educação no Brasil gastando menos do que se gasta atualmente.

[...] o desempenho atual dos serviços de educação poderia ser mantido com 37% menos recursos no Ensino Fundamental e 47% menos recursos no Ensino Médio. Isso corresponde a uma economia de aproximadamente 1% do PIB. As baixas razões aluno/professor representam a principal causa de ineficiência (39% da ineficiência total). O aumento do número de alunos por professor em 33% no Ensino Fundamental e 41% no Ensino Médio economizaria R\$ 22 bilhões (0,3% do PIB) por ano. Isso poderia ser realizado simplesmente ao permitir o declínio natural do número de

professores, sem substituir todos os profissionais que se aposentarem no futuro, até se atingir a razão eficiente aluno/professor. Outras melhorias poderiam ser obtidas por meio da redução do absenteísmo dos professores e do aumento do tempo empregado para atividades de ensino. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 13).

Entende-se que, para o Banco Mundial, a gestão dos recursos da educação no Brasil é ineficiente e um indicativo disso seria o excessivo número de professores e consequentemente a baixa proporção aluno/professor. O texto do Banco, no entanto, não indica referenciais para dizer o que seria uma boa razão aluno/professor. Ainda, além de criticar o baixo número de alunos por professor no Brasil, o Banco critica também a estrutura das carreiras existentes.

Devido às promoções automáticas baseadas nos anos de serviço e da participação em programas de formação, em 15 anos de carreira os salários se tornam duas a três vezes superiores ao salário inicial, em termos reais. Essa evolução supera significativamente a maioria dos países no mundo. Além disso, vale destacar que os professores brasileiros têm direito a planos previdenciários relativamente generosos quando comparado a outros países da OCDE. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 127).

Se para a agência o Piso Salarial está de acordo com o salário inicial pago em outros países, a ausência de critérios mais rigorosos para promoção na carreira representa um privilégio. Além disso, a evolução na carreira representaria um aumento rápido da remuneração em um curto período de tempo. Contudo, ante a crítica, o texto produzido não apresenta fontes que deem sustentação às afirmações apresentadas.

Para um ajuste justo na área educacional, o Banco Mundial sugere que os professores reduzam o absenteísmo em que se encontram. A sugestão é que as atividades de ensino sejam aumentadas de 65% para 85%, ou seja, as atividades extraclasse ficariam reduzidas a 15% da carga horária. Outro ponto importante a ser ajustado, nos termos do Banco, seria a vinculação de ganhos salariais a sistemas de bonificação⁴ por frequência e resultados e, no mesmo sentido, ameaças de demissão.

A desvinculação entre desempenho, estabilidade e remuneração, e mecanismos frágeis de monitoramento e controle fazem com que professores tenham poucos incentivos a manter frequência adequada. A literatura internacional oferece algumas possíveis soluções: introdução de um bônus por frequência para os professores; melhora dos mecanismos para registrar ausências e presenças; introdução e aplicação de ameaças de demissão por absenteísmo excessivo; introdução de benefícios vinculados à aposentadoria;

⁴ Sistemas de bonificação são operacionalizados por meio do pagamento de gratificações momentâneas que não são incorporadas para fins de aposentadoria.

e publicação de índices médios de absenteísmo nos relatórios de desempenho das escolas. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 130).

Os documentos elaborados pelo Banco Mundial, independente do período, guardam a mesma lógica de pensamento: a educação é tomada como área mercadológica e o ensino como produto. Nesta visão, os professores são os principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso dos alunos, portanto, são eles que devem receber um bônus quando alcançarem os resultados esperados e as punições caso os alunos não tenham êxito. Em síntese, para o Banco Mundial, salário e carreira devem ser atrelados à avaliação de desempenho rigorosa, tendo como quesitos: provas de conhecimentos periódicas e os resultados dos alunos.

Ecos do ideário do Banco Mundial para (des)valorização do magistério no Brasil

Quando o documento *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial* (BANCO MUNDIAL, 1996) foi publicado, o Brasil estava sob o governo de FHC, o qual mantinha-se completamente alinhado aos ditames do Banco Mundial.

Dentre outras medidas, a aprovação da Emenda Constitucional nº 14/1996, que criou o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), é um claro exemplo de política adotada sob a tutela do Banco Mundial. Segundo Davies (2003), mesmo prometendo valorizar o magistério, o FUNDEF não representou novos recursos para a educação e mais, seus idealizadores defendiam que o problema do orçamento da educação não era a falta de recursos, mas ineficiência da gestão.

Como orientado pelo Banco, políticas de avaliação em larga escala foram implementadas ainda na década de 1990. De acordo com Machado (2015), a elaboração de manuais de instrução do Ministério da Educação como, por exemplo, o documento “Plano de carreira e remuneração do magistério público” que orientava a elaboração de planos de cargos e salários de estados e municípios sob pilares arquitetados pelo Banco, também foram recorrentes. Por fim, o veto presidencial aos dispositivos do Plano Nacional de Educação de 2001, Lei nº 10.172/2001, que determinava o aumento do

investimento público como percentual do PIB, deixa evidente a congruência de entendimento daquele governo com a instituição financeira.

O documento *Informe sobre el Desarrollo Mundial. Servicios para los Pobres* (BANCO MUNDIAL, 2004), foi publicado durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Apesar de não derrubar os vetos aos dispositivos do PNE de 2001, que versavam sobre o aumento do investimento público em educação, como havia prometido em campanha; de alterar dispositivos importantes nas regras previdenciárias e de implantar um plano educacional em parceria com o empresariado (Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE) e em detrimento do PNE, o governo Lula sinalizou para uma gestão mais democrática com melhores perspectivas para os trabalhadores em educação.

Dessa forma, no ano de 2006 o governo Lula criou o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) em substituição ao FUNDEF e ampliou o atendimento a toda a educação básica, investindo recursos do governo federal nos estados mais pobres. Mais especificamente, relacionado à valorização do magistério, foi instituído o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério (PSPN), por meio da Lei nº 11.738/2008. Nesse sentido, estudo realizado por Machado (2015) indica que desde então os profissionais do magistério têm conquistado melhores condições de salário e carreira na esfera municipal.

Já as orientações do BM presentes no documento *Um ajuste justo. Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil* (BANCO MUNDIAL, 2017), encontraram no Brasil um terreno político totalmente fértil. Após golpe político que derrubou a Presidente Dilma Rousseff (PT), assumiu o governo o Presidente Michel Temer, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido que já vinha ensaiando em suas produções ataques diretos à vinculação de recursos constitucionais para a educação. Não demorou muito para que as intenções se concretizassem. Em 2016, o Presidente Temer promulgou a Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016 que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir, entre outros, o Novo Regime Fiscal. Com isso, todo o esforço realizado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), com o apoio de entidades e movimentos sociais durante o período de tramitação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, com previsão de ampliação do investimento público em educação pública de 5%, aproximadamente, para

10% do valor correspondente ao PIB, foi anulado, comprometendo significativamente a educação brasileira.

Para Amaral (2017), A EC nº 95/2016 representou a “morte do PNE”. A reforma do ensino médio, as proposições de reforma da previdência e as alterações nas leis trabalhistas indicam, da forma como realizadas/anunciadas, estreito alinhamento com o que propõe o Banco Mundial, por meio destes documentos.

Na área educacional, em particular, o documento *Um ajuste justo. Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil* (BANCO MUNDIAL, 2017), tem no país convergência com proposições e discursos de entidades e partidos políticos. Daí que, em 2010, um grupo de instituições⁵ promoveu um debate sobre as ações que poderiam colaborar para a transformação da qualidade da educação básica pública no Brasil (PARCEIROS DA EDUCAÇÃO, 2010).

Este grupo tem proposições claras para a carreira do magistério e traz o seguinte:

A alternativa que se propõe para efetivamente transformar a carreira do magistério consiste na criação de uma **estrutura paralela e voluntária**. Quem quisesse, poderia optar por ela. A seleção seria mais rígida, o salário inicial bem mais atraente (e pode depender da disciplina), as avaliações frequentes e os **salários baseados em uma parte fixa e outra variável, dependendo do desempenho (medido pelo aproveitamento escolar dos seus alunos)**. Igualmente, as promoções seriam respaldadas pelo desempenho em sala de aula e baseadas em claros padrões de excelência conhecidos sobre o que significa ser um “bom” versus um “excelente” professor. As contratações seriam via CLT, portanto **sem garantia de estabilidade**. Ao cabo de algumas décadas, esse sistema substituiria o vigente hoje. (PARCEIROS DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 5, grifos dos autores).

O fim da vinculação constitucional de recursos e da estabilidade na contratação de professores, a remuneração variável e rigorosa avaliação de desempenho são propostas do Banco Mundial que também fazem parte da plataforma de partidos políticos. Tais ideias têm consonância, por exemplo, com o programa do PMDB intitulado “Uma Ponte para o Futuro” (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015) e com o programa de governo do presidente eleito para a gestão 2019/2022, Jair Bolsonaro (BOLSONARO, 2018). Tanto o PMDB/MDB quanto Bolsonaro, defendem claramente que para melhorar a qualidade da educação no país não será preciso ampliar os investimentos. Desde 1996 quando o Fundef foi criado essa ideia nunca esteve tão

⁵ Casa do Saber, Fundação Aprendiz, Fundação Bradesco, Fundação Educar, Instituto Ecofuturo, Instituto Natura, Instituto Unibanco e Parceiros da Educação (PARCEIROS DA EDUCAÇÃO, 2010).

forte. Resta saber, quais caminhos serão indicados pelo novo governo para que avancemos em qualidade educacional sem maiores investimentos. Na linha do Banco Mundial não será surpresa se o governo começar a defender a transferência de gestão das instituições públicas (escolas e universidades), para a iniciativa privada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parece razoável aferir que o Banco Mundial possui uma compreensão muito bem definida das políticas que defende para a educação de países em desenvolvimento. Os três documentos analisados, neste estudo, independente do momento histórico em que foram produzidos, guardam entre si estreita relação conceitual e política. Autores que estudam o tema indicam que já existe uma grande influência das ideias do Banco Mundial nas políticas educacionais brasileiras (FONSECA, 1998; SILVA JR, 2002; HADDAD, 2008; dentre outros), não só na educação básica, mas também na educação superior (AMARAL, 2003).

No receituário do Banco Mundial, há orientações que envolvem o trabalho docente em geral, abordando aspectos como a gestão, o currículo, a avaliação, o financiamento e mais especificamente aspectos que tratam da remuneração. Os apontamentos deste banco nos três documentos analisados distoam de tudo que os profissionais do magistério no Brasil entendem como possibilidade de valorização, seja no aspecto social ou financeiro. Pois, para os professores da educação básica pública, do Brasil, o que o Banco propõe como perspectiva de qualidade e de valorização é sinônimo de retrocesso, ameaça à qualidade e desvalorização da carreira docente.

Políticas de redução de investimentos em educação, de flexibilização de contratos (fim da estabilidade, por exemplo), de remuneração variável (meritocracia baseada nos resultados nos alunos sem levar em consideração as condições de trabalho), de ampliação da carga horária e de redução das dispersões das carreiras agravam a precarização e a intensificação do trabalho docente no país. Mas, as proposições do Banco Mundial não ecoam como única alternativa no campo das políticas educacionais no Brasil. Outras vozes fazem-se ouvir e proporcionam, no debate sobre a escola e seus agentes, o tencionamento necessário.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), criada em 1990, representa os trabalhadores em educação no Brasil e tem mostrado uma realidade

diferente daquela apresentada pelo Banco Mundial quando se trata de trabalho docente. Para a CNTE melhor qualidade na educação, tendo como fator determinante a valorização docente, pode ser conquistada com mais investimentos públicos em educação pública, concurso público para professores, garantia do PSPN e de carreira com jornada de trabalho cumprida em uma única escola, gestão democrática, avaliação sistêmica do processo educativo e respeito às diferenças regionais, sejam elas de caráter econômico, social ou cultural (CONDESAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2015).

O Banco Mundial relaciona dados de investimento em educação no Brasil, ou melhor, de desinvestimento em educação, como se estivesse tratando da otimização da linha de montagem de uma fábrica. A agência e seus colaboradores não levam em consideração que o país tem dimensões continentais, que geográfica e socialmente é totalmente diversificado e desigual.

Ainda, que possui mais de cinco mil sistemas educacionais com relativa autonomia para definir, a partir das diretrizes e bases da educação nacional, grande parte das políticas de valorização salarial docente por meio das carreiras, políticas curriculares e de formação continuada de professores (OLIVEIRA, 2009; GATTI e BARRETO, 2009); que os cursos de licenciatura têm sido ocupados cada vez mais pelos alunos com piores resultados no ensino médio (justamente devido à desvalorização salarial) (GATTI, 2009); que os professores estão entre as carreiras com piores remunerações se considerado o mesmo período dedicado à formação inicial, cursos de graduação (PINTO, 2009); que a carreira docente é uma das mais stressantes, tendo como evidência um alto índice da Síndrome de Bornout⁶ entre esses profissionais (CODO; MENEZES, 2006); que em grande parte dos sistemas de ensino o trabalho é realizado em situações precárias (VIEIRA, 2004); e que, apesar dos direitos existentes em lei, é recorrente o desrespeito a esses direitos como o que acontece com as formas inusitadas de cumprimento da Lei nº 11.738/2008.

Não há dúvida de que as proposições do Banco Mundial, sempre centradas em aspectos economicistas, representam uma ameaça ao pouco que já foi construído no Brasil quanto à valorização do trabalho docente e, nesse sentido, o Banco coloca em xeque políticas como a do PSPN e das carreiras existentes nos estados e municípios.

⁶De acordo com Codo e Menezes (2006, p. 238), Burnout é uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil. Burnout afeta principalmente os profissionais da área da saúde, educação, polícia e agentes penitenciários.

Governadores e prefeitos, em geral, costumam se queixar dos percentuais de investimentos realizados em educação. Também é recorrente a reclamação quanto ao cumprimento da legislação federal que os obriga a pagar o PSPN e a criar planos de carreira para os professores. Bastaria um pequeno gesto do governo federal no sentido de revogar dispositivos legais historicamente conquistados para que, em efeito cascata, os entes subnacionais precarizassem ainda mais as condições de trabalho docente no âmbito de suas jurisdições.

Certamente não será colocando em prática o que propõe o Banco Mundial que o Brasil deixará a fatídica condição de estar na última posição no ranking dos países que valorizam e respeitam seus professores. Em pesquisa realizada recentemente pela Fundação Varkey que envolveu 35 países o Brasil ocupa a última posição na escala em que se avalia o status do professor a partir das impressões da sociedade. Países da América do Sul como Colômbia e Peru ficaram melhor classificados do que o Brasil. (VARKEY FOUNDATION, 2018).

Diferente do que é proposto pelo Banco Mundial, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, reconhece que para melhorar a qualidade da educação no país é preciso dar ao magistério público efetivas condições de valorização profissional. Reconhecer o PNE enquanto instrumento norteador das políticas educacionais no Brasil, sem sombra de dúvida, é o caminho mais profícuo para os avanços necessários a democratização do acesso à escola, a valorização salarial do magistério e a construção de um patamar de qualidade que seja socialmente referenciado.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N.C. **Financiamento da educação superior**: estado x mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba, SP: Editora Unimep, 2003.

_____. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **RBPAE** - v. 32, n. 3, p. 653 - 673 set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70262/39677>. Acesso em: 15 de novembro, 2018.

BANCO MUNDIAL. **Informe sobre el Desarrollo Mundial**. Servicios para los Pobres. Washington, 2004. Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2004/03/23/000160>

016_20040323133808/Rendered/PDF/26895010spanish10paper.pdf. Acesso em: 30 de jul. de 2015.

_____. **Prioridades y estrategias para la educación.** Examen del Banco Mundial. Washington, 1996. Disponível em: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf. Acesso em: 30 de jul. 2015.

_____. **Um ajuste justo.** Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>. Acesso em: 20 de novembro, 2018.

BOLSONARO, J.M. **Brasil acima de tudo. Deus acima de todos.** (Propostas de governo do candidato ao cargo de presidente da república). Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-2018/propostas-de-candidatos> Acesso em: 23 de novembro, 2018.

CHOMSKY, N. Democracia e mercados na nova ordem mundial. In.: GENTILI, P. **Globalização excludente.** Desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial (Org.). Petrópolis-RJ: Vozes; Buenos Aires : CLACSO, 2000.

CODO, W.; MENEZES, I. V. O que é Bournout?. In.: CODO, W. (Org.). **Educação: carino e trabalho.** Bournout, a síndrome do educador, que pode levar à falência da educação. 4ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2006.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Piso e carreira andam juntos para valorizar os profissionais da educação básica.** Brasília: CNTE, 2015. Disponível em: http://cnte.org.br/images/stories/2015/cartilha_piso_e_carreira_final_web.pdf. Acesso em: 15 de novembro, 2018.

DAVIES, N. Gestão Financeira da Educação: o legal x o real. In: FARIA, L.C.M. de; SOUZA, D.B. de (Org.). **Desafios da Educação Municipal.** Rio de Janeiro: PD&A, 2003.

FONSECA, M. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, jan. 1998.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. **Uma ponte para o futuro.** Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf>. Acesso em: 15 de novembro, 2018.

FUNDAÇÃO VARKEY. **Global teacher status index 2018.** Disponível em: <https://www.varkeyfoundation.org/pt/o-que-n%C3%B3s-fazemos/pol%C3%ADtica-e-pesquisa/%C3%ADndice-global-de-status-do-professor/>. Acesso em: 30 de novembro de 2018.

GATTI, B. A. e BARRETO, E. S. de S. (Coords.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, DF: Unesco, 2009.

GATTI, B. A. et al. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2009. [Relatório de Pesquisa].

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In.: SILVA, T.T.; GENTILI, P. (Org.). **Escola S.A.** Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

HADDAD, S. **Banco Mundial, OMC e FMI**: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 9. ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, J. de P. **Carreira do magistério em municípios de Goiás e o potencial de financiamento educacional local**. 371f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação/UFG, Goiânia, 2015.

MAINARDES, J.F.. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

OLIVEIRA, D. A. Gestão das políticas públicas educacionais: ação pública, governance e regulação. In. DOURADO, L. F. (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009.

PARCEIROS DA EDUCAÇÃO. **A transformação da qualidade da educação básica no Brasil**. 2010. Disponível em:
<http://www.parceirosdaeducacao.org.br/evento_propostas/pdf/transformacao.pdf>.
Acesso em: 14 dez. 2014.

PINTO, J.M. R. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 3, nº 4, p. 51-67, jan./jun. 2009.

SILVA JR., J. dos R. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

VIEIRA, J. M. D. **Identidade Expropriada**: retrato do educador brasileiro. 2. ed. Brasília, DF: CNTE, 2004.