

A (DES) VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE MINAS GERAIS

Savana Diniz Gomes Melo¹
Maria Helena Augusto²

Resumo

O artigo apresenta considerações sobre as alterações no trabalho dos docentes da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, decorrentes das reformas empreendidas no Estado a partir da década de 90. Conclui que as alterações implicaram em intensificação e precarização do trabalho docente, em contradição com o discurso oficial de valorização do magistério presente nas reformas.

Palavras-chave: Trabalho docente, precarização, reformas educacionais

Abstract

The article presents thoughts about changes in the work done by Minas Gerais State public school teachers as a result of the reforms that took place since 1990. Its conclusion is that the changes both reduced resources and intensified the role of the teacher, contradicting the official position stated in the reforms which valued teaching.

Key words: Teaching role, reduced resources, educational reforms

¹ Doutoranda Educação pela FAE/UFMG. Servidora do CEFET/MG. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Gestão Escolar e Trabalho Docente – GESTRADO - NETE/FAE/UFMG

² Mestre em Educação pela FAE/UFMG. Técnica da SEE/MG. Pesquisadora do GESTRADO – NETE/FAE-UFMG.

Apresentação

Este estudo compõe uma pesquisa que investiga a gestão escolar e o trabalho docente em escolas das redes públicas de ensino de Belo Horizonte e Minas Gerais³. Busca-se apontar algumas considerações sobre as alterações no trabalho dos docentes da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, decorrentes dos programas ProQualidade e Escola Sagarana.

Procura-se contextualizar o surgimento das reformas educacionais e, a partir de dados e informações obtidas em levantamentos realizados junto aos órgãos gestores da rede e análises de documentos, identificar as diretrizes e metas propostas e as ações efetivamente realizadas. Espera-se demonstrar que algumas das mudanças implementadas e a ausência de medidas previstas nas propostas de reforma, implicaram em intensificação e precarização do trabalho docente, em contradição com o discurso oficial de valorização do magistério presente em ambas as reformas, no governo Cardoso e no Plano Nacional de Educação.

Toma-se como referência o conceito de *processo de precarização do trabalho*, formulado por Pochmann (1999). Em seus estudos sobre o mercado de trabalho, o autor identifica variáveis que caracterizam tal processo, sobretudo a partir da década de 90, entre os quais se destacam a redução dos custos do trabalho, expressa em baixos salários; a elevação das jornadas de trabalho e a progressiva perda de direitos dos trabalhadores. Toma-se, também as formulações de Castel (1998), segundo o qual a precarização do emprego e do desemprego se inseriram na dinâmica atual da modernização do capitalismo e são conseqüências dos novos modos de reestruturação produtiva e luta pela competitividade. Castel considera a desestabilização dos estáveis, a instalação na precariedade e o déficit de lugares ocupáveis na estrutura social, - entendida como posições associadas a uma utilidade social e a um reconhecimento público - como cristalização desse processo.

A reestruturação Capitalista e as Reformas educacionais

No seio das transformações processadas no sistema capitalista em âmbito mundial, em fins dos anos 70, surgem, entre outras, as reformas educacionais, posto que a educação constitui-se uma condição geral de produção, devendo como as demais, se ajustar aos requerimentos do capitalismo em seu estágio atual⁴.

As reformas educacionais, levadas a cabo em países latino-americanos, a partir de 1990 se inserem num vasto complexo de reformas setoriais, reunidas sob o lastro da Reforma do Estado, que é implementada de maneira homogênea, como resultado da aplicação do programa de estabilização e reforma econômica proposto para tais países no marco do *Consenso de Washington*. Tal programa foi rapidamente assumido pelos governos, com exceção do brasileiro, que o implantou somente na segunda metade da década de 90⁵.

As Reformas do Estado empreendidas por governos latino-americanos, especialmente o brasileiro⁶, guardam, com variações, grandes semelhanças com modelo inglês de *Thatcher*, tais como liberalização do setor financeiro, desregulamentação da economia, liberalização comercial, atração de capital estrangeiro, redução do tamanho do Estado, diminuição de gastos públicos na área social, redução de quadros, transferência de parte da responsabilidade do Estado para a sociedade, mediante a criação de organizações não-governamentais, privatização como estratégia de busca de eficiência entre outras.

Em meio ao ajuste estrutural, o governo de Cardoso busca, de forma ambígua, responder às demandas emergentes da questão social, mediante a focalização das políticas e, ao mesmo tempo, imputar o corte de gastos ao setor público.

³ Pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Gestão Escolar e Trabalho Docente-GESTRADO, sediado na FAE/UFMG e coordenado pela prof^a Dr^a Dalila Andrade Oliveira. Conta com recursos do FAPEMIG e CNPq.

⁴ Cf. Bernardo (1991).

⁵ Cf. Gentili (1998).

⁶ Cf. Salamá (1997).

Na década de 80, as demandas sociais se fizeram explicitar na luta pela universalização da educação básica, empreendida por segmentos mais pauperizados da população. Contudo, as respostas à pressão popular foram marcadas pelo reducionismo da democratização, restrita ao acesso. Verificou-se, em decorrência, o crescimento de matrículas, não acompanhado de aumento de recursos públicos para a educação, embora, a partir do final da década de 90, tenha ocorrido uma redução da matrícula no Ensino Fundamental/EF, como demonstrado no Censo Escolar/CE de 1997 a 2002. Infere-se que fatores como o empobrecimento da população, medidas de correção de fluxo escolar, descrédito da educação como via para aquisição de melhores condições de trabalho e emprego, poderiam se constituir em razões dessa redução, o que merece maiores estudos.

É nesse contexto, que o Governo Federal brasileiro define os rumos da reforma educacional a ser adotada no país, fundando-a no discurso da produtividade, da eficiência técnica e da agilidade administrativa, da autonomia financeira, da flexibilidade, próprios da iniciativa privada nos marcos do capitalismo em seu estágio atual. A prioridade foi a Educação Básica, para a qual foram dirigidas inúmeras medidas jurídico-legais, conformando o novo modelo. Ao que se refere à educação superior, foram efetuados ajustes necessários ao novo contexto, sem o caráter estrutural que marcou a primeira; contudo subsumindo-a a uma política de redução de despesas, às regras do mercado⁷.

Como resultado do esforço normativo empreendido para colocar em prática o projeto para a educação nacional, foram aprovados dois pilares do novo modelo: a E.C. nº 14/96 e a Lei nº 9.394/96⁸.

A Reforma Educacional se processa, pois, no Brasil, como na maioria dos países da América Latina, abordando três dimensões da educação: a estrutura, o currículo e a gestão. Assim, verificam-se mudanças na organização escolar, tais como:

- . o aumento do número de dias letivos de 180 para 200, que embora tenha contemplado uma exigência do movimento social, se efetivou sem correspondência nas condições de trabalho;
- . nos currículos, com sua flexibilização, que também atinge a forma de avaliação e a organização escolar, mediante a adoção da noção de competências e;
- . na organização do trabalho, na gestão da escola e do sistema escolar, mediante os processos de descentralização financeira, pedagógica e administrativa, e de desregulamentação.

Como consequência dessa reforma educacional brasileira, a situação objetiva para o exercício da atividade profissional do magistério foi paulatinamente alterada, dadas as exigências colocadas pelo novo marco jurídico-legal e pelas condições materiais em que esse trabalho se circunscreve. As mudanças empreendidas, tanto na organização escolar como na organização do trabalho escolar, implicaram em alterações nas condições de trabalho docente. Oliveira esclarece esses dois conceitos que considera fundamentais para a compreensão das relações de trabalho na escola, na atualidade, efetuando uma distinção entre eles, ao mesmo tempo em que chama a atenção para a interdependência neles presente:

(...) O termo organização escolar refere-se às condições objetivas sob as quais o ensino está estruturado. Das competências administrativas de cada órgão do poder público ao currículo que se pratica em sala de aula, passando pelas metodologias de ensino e processos de avaliação adotados, tudo seria matéria da organização escolar. Já o termo organização do trabalho escolar refere-se à divisão do trabalho na escola [...] a forma como o trabalho do professor e dos demais trabalhadores é organizado na instituição escolar, visando a atingir os objetivos da escola ou do sistema. Refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho é organizado. (OLIVEIRA, 2002:131-132)

⁷ Cf. Silva Jr, Sguissard (1999).

⁸ Cf. Cury (1997) e Davies (1999).

Defendendo a tese de que o trabalho docente em estabelecimentos públicos reflete a forma específica de organização do trabalho no capitalismo⁹, a autora recupera os componentes e a lógica, que rege o processo de trabalho nesse sistema:

"O conceito de organização do trabalho deve ser compreendido à luz das teorias econômicas. Ele compreende uma forma específica de organização do trabalho sob o capitalismo. No processo de trabalho capitalista, os insumos, os objetos e os meios de trabalho não se apresentam de forma aleatória, eles, juntamente com a força de trabalho, estão submetidos a uma orientação bastante específica que é a finalidade da produção sob o signo do capital." (OLIVEIRA, 2002:131)

As alterações nas condições de trabalho docente, decorrentes das mudanças empreendidas tanto na organização escolar como na organização do trabalho escolar, são numerosas, como já demonstram alguns estudos. Entre as principais alterações observadas, podem-se destacar a criação de novas atribuições e a crescente perda de direitos e de remuneração. Soma-se a isso uma estrutura de carreira, que em geral não estimula a progressão e a melhoria do desempenho.

Sob o argumento de reversão desse quadro e para construir uma educação pública de qualidade para todos, o movimento docente defende a partir da década de 80, a concretização do princípio constitucional de valorização do magistério (art. 206 da Constituição Federal/CF). Essa valorização teria como pressuposto a elevação dos padrões de remuneração de forma integrada à elaboração de planos de carreira, que articulassem profissionalização do magistério com melhoria da qualidade da escola pública brasileira.

As Reformas Educacionais em Minas Gerais: o PróQualidade e a Escola Sagarana

As reformas educacionais que ocorreram em Minas Gerais no período de 1991 a 2002 articulam-se às mudanças estruturais, do capitalismo mundial. Tais reformas, propostas com o objetivo propalado de elevar os patamares de qualidade e eficiência da educação pública, trazem repercussões e alterações significativas na gestão da RPENG, e podem ser consideradas como exigências de se adequar a educação às demandas do capital, sob a ótica de um discurso modernizador.

O PróQualidade (1991-1998), lançado sob o *slogan* "Minas Aponta o Caminho", caracterizou-se por mudanças na educação, que alteraram a configuração da rede nos seus aspectos físicos e organizacionais, priorizando cinco áreas de atuação: autonomia da escola; fortalecimento da direção da escola; aperfeiçoamento e capacitação dos profissionais da educação; avaliação de desempenho das escolas; integração com os municípios – municipalização.

A Escola Sagarana – "Educação Para a Vida com Dignidade e Esperança" (1999-2002), anunciou-se como uma contra reforma ao Programa anterior, opondo-se à padronização técnica de viés autoritário que o marcou. Com o objetivo de democratizar a construção da nova política propôs-se consultar as bases envolvidas, realizando o Fórum Mineiro da Educação, em duas etapas. Um aspecto que se destacou neste período, foi a suspensão do processo de municipalização, amplamente formalizado no programa anterior, de forma discutível.

As áreas de atuação da Escola Sagarana foram: garantia do acesso e permanência do estudante na escola; projeto político-pedagógico que garanta educação de qualidade para todos; autonomia e gestão democrática da escola; valorização dos profissionais da educação; relação da escola com a comunidade.

Para a consecução dos objetivos, propostos em ambas as reformas, a valorização dos profissionais da educação é considerada uma diretriz operacional, compromisso público explicitado nos documentos oficiais, como se pode ver no Quadro 1.

⁹ Sobre essa tese ver Hypólito (1991:3) e Santos (1992:51-52).

Quadro 1 - Valorização do Magistério
Compromissos e Diretrizes dos Programas PróQualidade e Escola Sagarana

Compromissos e Diretrizes		
Área	PróQualidade 1991-1998	Escola Sagarana 1999-2002
Piano de carreira	Implantar plano de carreira que estimule aperfeiçoamento profissional.	Estabelecer plano de carreira cargos e salários, incentivando a permanência no magistério e aperfeiçoamento contínuo.
Formação e capacitação	Oferecer oportunidades de desenvolvimento na própria escola e em cursos oferecidos pela SEE.	Definir e implementar política de formação e aperfeiçoamento do magistério enfatizando o desenvolvimento de competências em novas tecnologias e informática.
Ingresso	-	Realizar concursos públicos periódicos, adotando-se mecanismos que eliminem as categorias do "designado" e do "convocado".
Valorização	-	Reconhecimento do papel social do educador mediante a adoção de políticas voltadas para a sua efetiva valorização.
Relação professor/escola	Assegurar mecanismos que garantam compatibilização dos direitos e interesses dos professores com autonomia e necessidades das escolas	-

Fonte: Minas Gerais (1991), Escola Sagarana – Coleção Lições de Minas. Vol. II (1999)

Dos recursos financeiros destinados ao PróQualidade¹⁰, uma parcela significativa foi prevista para a valorização dos profissionais da educação. A partir de 1995 foram orçados US\$47.9 milhões para as ações aperfeiçoamento e capacitação:

- elaboração de um catálogo de cursos de curta duração acoplado a um processo de descentralização de recursos para que as próprias escolas priorizassem e escolhessem seus cursos e treinamentos;
- criação de seis centros de referência do professor para servirem de apoio aos programas de reciclagem;
- criação do Projeto de Capacitação de Professores/PROCAP, como estratégia básica para melhoria da educação. Esperava-se atingir 53 mil professores da RPEMG e 37 mil das redes municipais, por um período consecutivo de dois anos;
- criação do Projeto de Capacitação de Diretores e Vice-Diretores/PROCAD, dirigido aos gestores eleitos das escolas da RPEMG.

A partir de 1999, já sob a orientação da Escola Sagarana, foi interrompida a liberação de US\$20.5 milhões do Banco Mundial, previstos para a execução da última etapa do PróQualidade, com igual contrapartida do governo estadual.

Para dar prosseguimento à capacitação dos profissionais da educação, a Secretaria Estadual de Educação/SEE, contando com recursos do Tesouro, firmou parcerias com universidades e instituições de ensino superior instaladas em Minas Gerais, mantendo os cursos PROCAD e PROCAP, capacitando 10.584 professores em 1999 e 105.178 em 2002, (CE/2002 e SEE).

¹⁰ Recursos oriundos do Banco Mundial.

Alterações no Trabalho Docente a Partir das Reformas Recentes em Minas Gerais

O trabalho docente na RPEMG tem sido objeto de inúmeras transformações, sobretudo a partir de 1991. Para demonstrar algumas dessas transformações, optou-se por eleger algumas variáveis para estudo: quadro de pessoal, atribuições e jornada de trabalho, investimentos em capacitação e formação, carreira e remuneração, política salarial, direitos, vantagens e concessões.

Quadro de Pessoal

O quadro de pessoal das escolas públicas estaduais é instituído com base nas Leis nº 9.381/86 e nº 11.721/94, levando em conta o número de alunos matriculados e critérios estabelecidos anualmente pela SEE, para a composição de turmas e aproveitamento de cargos. Verificada a alteração do número de matrículas ou na frequência dos alunos, o quadro de pessoal da escola deve ser reconstituído em qualquer época do ano.

Pela legislação atual, este quadro é constituído por:

- . Cargos do Quadro de Magistério: professor, diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico e/ou orientador educacional (pedagogo), bibliotecário e auxiliar de biblioteca;
- . Cargos de auxiliar e técnico de educação, secretário de escola e ajudante de serviços gerais.

Observa-se que, nos últimos anos o quadro de pessoal das escolas estaduais vem sofrendo modificações em relação à composição e dimensionamento, sempre no sentido de redução, de enxugamento¹¹, como se verifica na Resolução de nº 350/2002, - reafirmada na de nº 428/2003¹² -, que estabelece rigorosos critérios redutores para composição de turmas e aproveitamento de cargos.

Tais alterações são efetuadas com o objetivo de adequar às reformas educacionais á orientação economicista de redução de gastos.

Um aspecto que deve ser levado em consideração é a defasagem do Quadro de Pessoal em relação aos princípios definidos na Lei nº 9.394/96. Neste sentido, verifica-se não haver ocorrido atualização e/ou revisão para atender às necessidades decorrentes das mudanças relativas ao currículo¹³. Nos casos em que a disciplina, para a qual o professor é titulado foi extinta dos planos curriculares, surge a figura do professor excedente, que pode ser remanejado ou passa a exercer outras atividades na escola, inclusive ministrar aulas de outras disciplinas. O número de alunos por turma é rigorosamente acompanhado pela inspeção escolar, que em caso de evasão dos estudantes procede a fusão de turmas com imediata dispensa de docentes e técnicos-administrativos em situação de designação, em qualquer época do ano letivo. Esse processo além de gerar grandes constrangimentos e insatisfações na escola (entre alunos, familiares, docentes), revela a grande vulnerabilidade em que se encontram os professores designados.

Estudos demonstram que no período de 1991 a 2002, ocorreu, de um lado, uma redução do número de docentes e de matrícula no EF de 1ª a 4ª série, possivelmente em decorrência do processo de municipalização, empreendido até 1998. Contudo, o CE/1991-2002 indica um crescimento do número de professores de 5ª a 8ª série, não acompanhado do aumento do número de matrícula. Por outro lado, aponta a duplicação em 2002 relativamente a 1991, de docentes no ensino médio. Já a matrícula triplica no mesmo período, como pode ser observado no Quadro 2.

¹¹ Exemplo de enxugamento: extinção dos postos de trabalho de tesoureiro, assistente de turno, zelador de escola, coordenador de área - previstos na Lei nº 9.381/86.

¹² A Resolução nº 350/2003² estabelece que nas últimas séries do ensino fundamental as turmas devem conter o mínimo de 35 alunos. Já no ensino médio, o mínimo é de 40 alunos por turma. A Resolução nº 428/2003 veta a contratação de cargos técnico-administrativos.

¹³ As mudanças no currículo se referem à forma de atuação docente, e não propriamente aos conteúdos das disciplinas. Prevêem trabalho interdisciplinar e contextualizado, entre outros.



Quadro 2 - Número de docentes (1) e de matrículas EF e Médio na RPEMG

Ano	Número de docentes			Número de matrículas		
	Ens. fundamental			Ensino Médio	Ensino Fund.	Ens. Médio
	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série	Sub-Total			
1991	57.112	43.748	100.860	16.232	2.321.689	216.089
1996	52.288	49.649	101.937	19.866	2.550.290	394.617
1998	31.812	53.190	85.002	23.950	2.161.575	553.172
2002	32.253	57.722	89.975	36.325	1.810.226	776.619

Fonte: SEE/AS/SPL/DPRO, 2003 - Dados do CE

Nota: (1) Dados agregados relativos à função docente, incluindo os docentes em regência, afastados, cedidos, em ajustamento funcional, licenciados, em desvio de função e os fora de regência - especialista de educação, bibliotecário e auxiliar de biblioteca.

Como os dados obtidos são agregados - incluindo docentes fora da regência - a análise da relação professor/aluno não corresponde à realidade, dando a entender que há mais professores que o necessário. Por outro lado, o número de alunos por turma, mantém-se constante, como já mencionado.

Atribuições e Jornada de Trabalho dos Professores

A jornada de trabalho do professor da RPEMG é de 24 horas semanais, sendo: Módulo I: 18 horas para regência e Módulo II: 6 horas para reuniões na escola e atividades extra-classe.

Suas atribuições, definidas nas Leis nº 7.109/78 e 9.381/86, compreendem regência de aulas, elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação de alunos, reuniões, auto-aperfeiçoamento e participação na vida comunitária da escola. Com o decorrer do tempo, o professor foi dispensado de cumprir na escola, as 6 horas correspondentes ao módulo II, para as atividades não compreendidas na regência.

As reformas educacionais trouxeram outras atribuições para os professores além da regência, como as previstas na LDB/EN e também as inscritas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que implicam a ampliação das jornadas de trabalho sem a correspondência salarial. Estas, somadas as exigências de outras legislações¹⁴ criaram novas condutas e preocupações com as quais o docente deve se haver em seu cotidiano de trabalho.

Assim, além da sua atividade típica, a regência, o docente deve controlar rigorosamente a frequência para informação ao conselho tutelar, após cinco faltas do estudante. Deve tratar das manifestações da questão social na sala de aula e na escola - precariedade financeira dos estudantes e familiares, saúde, sexualidade, drogas, violência, entre outros - temas para os quais em geral não tem preparo ou acúmulo de conhecimentos. Deve participar da construção e execução do projeto político pedagógico da escola; da progressão continuada de estudantes que muitas vezes não demonstram desempenho satisfatório para essa progressão; desenvolver a pedagogia de projetos; abordar questões relativas às bolsas de estudo; trabalhar com a comunidade escolar e; por fim, responder aos requerimentos da avaliação escolar e do

¹⁴ Cf. Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990).

sistema, carregando muitas vezes, a responsabilidade pela baixa qualidade da educação e ineficiência do sistema. Todos essas exigências parecem contribuir para a intensificação do trabalho docente.

Como em sua carga horária semanal não existem horas de trabalho para tais atividades, o professor se vê sobrecarregado, executando-as nas horas livres que dispõe, não raro em casa, nos horários de descanso, de lazer, etc.

Outro aspecto a ser considerado em relação ao trabalho docente na RPEMG é a existência de um grande número de professores designados, característica histórica e marcante da rede, que em 2003 representou 31% do total de docentes do Estado, conforme dados do CE e da SEE. Entre os docentes em sala de aula, esse percentual sobe para 34%. Os designados são contratados por tempo determinado, em condições de emprego bastante diferenciadas dos efetivos – não têm garantia de renovação de contratos, não gozam de benefícios sociais. A contratação é renovada anualmente, em geral antes do início do ano letivo, ou em seu decorrer, nos casos de afastamento do professor efetivo. O processo de contratação é moroso, desgastante para os professores, que precisam ficar à espera de vaga e na dependência de comunicação entre escolas e superintendências de ensino. O designado não é lotado na escola, muda constantemente de local de trabalho, de colegas, alunos e chefias, aos quais deve se adaptar em cada nova designação.

Em 2001, após longo período sem abertura de vagas, a SEE promoveu um concurso público para 50.283 cargos do quadro de escola prevendo eliminar a figura do designado. Com efeito, os candidatos classificados foram nomeados, à exceção dos Ajudantes de serviços gerais¹⁵. Mas do total de nomeados, 4.100 desistiram da vaga devido aos salários baixos, más condições de trabalho e localização das escolas¹⁶.

Entretanto, como já referido, em 2003, 31% dos professores da RPEMG ainda mantinham-se na condição de designados.

Investimentos em Capacitação e Formação dos Professores

A valorização dos profissionais da educação constitui-se uma das metas mais propaladas no discurso governamental do período de 1991 a 2002, sendo entendido que esta deve ser realizada através de programas de capacitação e habilitação de professores e em ações de formação continuada.

Segundo a SEE e o CE/2002, 17.126 dos professores, ou seja, 53% daqueles que atuam no EF até a 4ª série, não possuem educação em nível superior, conforme exigência da Lei nº 9.394/96 (Art. 87). Com o propósito de habilitar esses professores, a SEE vem realizando o Projeto Veredas em convênio com Instituições de Ensino Superior.

De 1991 a 2002, a SEE desenvolveu três programas de capacitação: PROCAD, o PROCAP e o Sistema de Ação Pedagógica/SIAPE, com público, abrangência e recursos financeiros diferenciados.

O PROCAD e o PROCAP, iniciados em 1998 e financiados em parte com recursos do BIRD, consistiam em cursos de capacitação contínua para reciclagem profissional, realizados no próprio espaço escolar pelos diretores e professores, a partir de cadernos de textos e atividades, elaborados por consultores especialistas. Tais cursos tiveram continuidade em 1999, com investimentos na ordem de R\$11.030.823, sendo R\$4.780.625,00 no PROCAD e R\$ 6.250.198,00 no PROCAP.

O PROCAP atendeu ao total de 105.178 professores em exercício nas séries iniciais do EF, compreendendo os conteúdos de Português e Matemática na 1ª etapa. A 2ª etapa abrangeu os conteúdos de Ciências, Geografia e História. Os professores das séries finais do EF e médio não foram contemplados nas ações do Projeto.

¹⁵ Informações obtidas na Superintendência de Pessoal/SEE-MG.

¹⁶ Cf.: Estado de Minas (2003a).

O SIAPE, destinado a todos os professores da educação básica abrangeu as seguintes ações:

- . organização de monitoramento pedagógico regional através dos MOPES: equipes integradas por técnicos das Superintendências de Ensino, que atendiam escolas estaduais do Estado, em visitas de assessoramento;
- . elaboração de *kits* pedagógicos: dicionários do professor, vídeos temáticos, a serem trabalhados nas escolas;
- . criação de *site* educacional: espaço de interlocução e consulta de temas pedagógicos. Conforme dados da SEE e do CE/2002, dos professores que atuam no EF (1ª a 8ª série), 26.658 não possuem ensino superior, e, entre os que atuam no ensino médio, 2.162 se encontram na mesma situação, totalizando 28.820, ou seja 22.7%, sem habilitação. Tal índice, ainda elevado, justifica a ampliação de oportunidades de desenvolvimento profissional para os trabalhadores da educação.

O conjunto das ações realizadas em prol da formação e capacitação do pessoal docente, ante a amplitude do contingente de pessoal em exercício e necessidades de atualização profissional, pode ser considerado pequeno e pouco abrangente. Este fato pode ser explicado pela dificuldade na liberação de pessoal para participar de cursos e aperfeiçoamento profissional continuado, verificada no trabalho cotidiano dos professores. A ausência do trabalho para participar de cursos prevê a substituição por um outro professor, ainda que designado, o que é considerado pelo Estado uma restrição, devido à crise fiscal e à contenção de despesas. Por outro lado, não há disponibilidade de tempo para aperfeiçoamento na carga horária de trabalho do professor, conforme previsto na Lei nº 9.394/96. Seu tempo de trabalho na escola é todo concentrado na regência de aula. O que ocorre muitas vezes, na prática, é a dispensa de alunos em dia letivo, para capacitação dos professores na escola.

Desta forma, a crise financeira e os salários parcos levam os professores muitas vezes a ter dois cargos, em locais diferentes de trabalho. Uma das conseqüências é a dificuldade para especializar-se, para manter-se atualizado. Este fato pode ser um dos motivos da dependência dos professores em relação aos *experts*, consultores contratados pelos órgãos gestores do sistema. A padronização e a segmentação, a que se vê sujeito o professor pelas normas relativas à organização escolar, pelos parâmetros e diretrizes sobre o conteúdo e os procedimentos que deve utilizar, o controle centralizado no sistema pela avaliação institucional, condicionam o trabalho docente

Carreira e Remuneração

O trabalho dos professores das escolas estaduais é regido pela Lei nº 7.109/78 – Estatuto do Magistério, já bastante modificada. A CF/1988, (Art. 206), estabelece como princípio de valorização dos profissionais do ensino a garantia de plano de carreira, piso salarial profissional, ingresso por concurso público e regime jurídico único

A EC nº 14/96 cria o FUNDEF e obriga os estados e municípios a destinar 15% da receita de impostos ao EF pelo prazo de 10 anos, estabelecendo:

- . valor anual mínimo por aluno, fixado em ato do Presidente da República;
- . redistribuição de recursos do FUNDEF segundo o número de matrículas
- . subvinculação de 60% do seu valor para aplicação em remuneração de profissionais do magistério, em efetivo exercício no EF público
- . complementação pela União se o Fundo em um determinado estado não atingir o valor mínimo
- . obrigatoriedade de apresentação de planos de carreira com exigência de habilitação.

Lei nº 9.424/96, que regulamenta a E.C. nº 14/96, em seu artigo 9º, determina que no prazo de seis meses da vigência da mesma, os governos devem dispor de planos de carreira e remuneração do magistério, de modo a assegurar remuneração condigna, estímulo ao

trabalho em sala de aula e melhoria da qualidade do ensino.

A Lei nº 9.394/96 (Art. 67) estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos planos de carreira: ingresso por concurso; aperfeiçoamento profissional continuado com licenciamento periódico remunerado; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho; períodos reservados a estudos, planejamento e avaliação, incluídos na carga horária de trabalhos; condições adequadas de trabalho.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação/CNE nº 10/97 estabelece o fundamento legal para a fixação das diretrizes dos novos planos de carreira e de remuneração do magistério público, definidas na Resolução/CNE nº 3/97:

- . remuneração dos professores da educação infantil e do ensino médio, referenciada na remuneração EF;
- . equivalência entre a remuneração média mensal dos profissionais do magistério público, e o custo médio aluno-ano, numa relação média de 25 alunos por professor;
- . remuneração dos docentes definida por uma escala cujo ponto médio tem como referência custo médio aluno-ano.

O que se pode observar nesse conjunto de legislações é a criação de mecanismos que concretamente restringem a remuneração dos profissionais da educação, claramente visíveis no nivelamento da remuneração dos professores da educação infantil, do ensino médio e do EF e a sua vinculação ao custo médio aluno-ano, critério esse, que não é referência para a enturmação. Vale ainda destacar, que segundo a EC nº 19/98, a revisão geral dos salários dos servidores públicos é de iniciativa dos governantes – ou seja, dos próprios reformadores.

O que tem ocorrido na RPEMG sobre carreira docente? Os trabalhadores da RPEMG aguardaram, por mais de vinte anos, a definição sobre o seu Plano de Carreira e Remuneração. Embora seja uma exigência legal, essa definição vem sendo protelada de governo a governo.

Em setembro de 1993, para atender ao disposto na CF, a SEE instituiu um grupo de trabalho composto por representantes das entidades de classe, do sindicato da categoria e técnicos, para elaborar um projeto de plano de carreira e remuneração docente. Foram realizados estudos amplamente discutidos e negociados com as partes. Contudo, a proposta final não chegou a ser encaminhada à Assembléia Legislativa/AL.

Em 1999, um novo grupo de trabalho foi instituído com a mesma representação para atender ao disposto nas novas legislações. Novos debates, estudos e negociações subsidiaram a formulação de um ante-projeto de lei, encaminhado à AL em 2002, aprovado em primeiro turno, mas arquivado na própria AL ao final da gestão do governo do Estado.

Em agosto de 2004, com a aprovação da Lei nº 15.293/2004 (MINAS GERAIS, 2004), o plano de carreira dos profissionais da educação básica foi instituído. Contudo, o texto final da Lei não contemplou as tabelas salariais da categoria, o que inviabiliza a sua vigência até a emissão de lei regulamentar pelo Governo do Estado, que defina a transposição para a nova carreira, fato que ainda não se concretizou. Isso tem provocado grande insatisfação entre os trabalhadores docentes. Pode-se inferir que esta questão tende a permanecer em aberto, ainda por um bom tempo, como fonte de conflito.

A Política Salarial adotada no Período de 1991 a 2002

A política remuneratória, assumida pelo governo estadual, pautou-se pela contenção dos vencimentos dos servidores, mediante a suspensão dos reajustes gerais dos salários há oito anos. A última recomposição geral de salários dos servidores públicos estaduais para repor perdas inflacionárias dos salários dos servidores ocorreu em 1995, na ordem de 62%. A partir de 2000, com a Lei delegada nº 41, foram incluídos nos vencimentos, parcela remuneratória complementar, vantagens e adicionais específicos, suprimindo as diferenças salariais decorrentes de adicionais por tempo de serviço.

A política salarial está diretamente relacionada à questão do plano de carreira e remuneração. A ausência de ambos sustenta o quadro de deterioração do trabalho docente. Os reduzidos salários dos professores constituem um fato grave e de domínio público. Na RPEMG, essa situação é ainda mais alarmante. Acrescentam-se aos baixos salários e a ausência de reajustes, o freqüente atraso na escala de pagamento bem como na incerteza quanto ao recebimento do 13º salário, em geral efetuado em varias parcelas.

A política de arrocho salarial, adotada, implica em consideráveis perdas. O índice de reajuste para recompô-las, varia de acordo com os órgãos que o analisam. O SINDIUTE/MG, indica uma defasagem salarial dos trabalhadores da educação de 54%. O DIEESE e a CNE apontam índices ainda maiores.

O problema dos reduzidos salários dos professores da RPEMG é grave o suficiente para apontar a falência do sistema educacional. Os resultados dos sistemas de avaliação sistêmica reforçam essa idéia.

Entretanto, resolver a questão salarial não é o bastante para concretizar a valorização do magistério. Como já advertiu Enguita (1991), a polêmica sobre o salário é apenas a parte visível do imenso *iceberg*, que representa o embate sobre a crise de identidade, a imagem social degradada, a organização da carreira e a delimitação do campo de atuação dos professores.

Direitos, Vantagens e Concessões

A concessão de direitos e vantagens, que incidem sobre o salário, tem sido progressivamente reduzida, através de emendas constitucionais tanto nas vantagens conferidas a partir do tempo de serviço - quinquênios, biênios, adicional de 10 %, promoções por tempo de serviço -, quanto nas que decorrem da natureza do cargo - gratificações de incentivo à docência. As sucessivas reformas administrativas empreendidas pelo governo estadual vêm alterando a valorização do tempo de carreira, que se traduz em diferenças salariais bem como na incorporação de benefícios às aposentadorias, sempre no sentido de sua extinção.

O contexto atual da administração pública enxuga, reduz e desqualifica os direitos dos trabalhadores da educação. A redução dos gastos com pessoal é vista pelos reformadores como necessária ao ajuste do Estado em função da suposta crise fiscal e a implantação da racionalidade gerencial na administração pública. Tais medidas exigiram modificações da Constituição Estadual, a exemplo da EC nº 3/92, que altera o artigo 285, extinguindo a proporcionalidade do tempo de serviço oriundo do magistério para fins de aposentadoria, e da EC nº 9/93, que altera o artigo 36, extinguindo a contagem de tempo de serviço do INSS, para fins de cômputo de adicionais quinquenais.

Considerações Finais

A CF/1988 tem como um de seus princípios a valorização dos profissionais da educação, como já referido. O que tem ocorrido desde então - o protelamento de decisões para viabilizar esta valorização - indica ausência de disposição dos governantes para enfrentar efetivamente essa questão, optando, ao contrário, por medidas de cortes de gastos e redução de recursos para a área social, entre elas a educação.

A subvinculação ao pagamento, imposto pela Lei de Responsabilidade Fiscal, implicou a contenção do quadro de pessoal, o congelamento de vagas, a não abertura de concursos, gerando uma sobrecarga para os profissionais remanescentes.

As mudanças na Previdência implicaram antecipação de aposentadorias, corroborando para agravar, ainda mais, o defasado quadro de pessoal em atividade.

Destaca-se que as propostas de valorização dos docentes, propalada e regulada pelos governos, reduzem-se a programas e incentivos à qualificação. Carecem da articulação de demais princípios, que compõem a valorização, quais sejam: a remuneração digna e carreira.



O magistério é uma profissão difícil no país. São amplas as exigências e precárias as condições de trabalho. Os professores são, na atualidade, mal pagos e pouco reconhecidos socialmente. O aviltamento da profissão indica que a valorização do magistério continua sem perspectiva.

No Estado de Minas Gerais, nos dois períodos considerados, são muitas as promessas e propagandas, sem correspondência em ações concretas, que garantam o cumprimento.

A análise dos dados e informações coletadas junto a SEE indicou que:

- . é grande o número de professores designados, contratados temporariamente e em condições extremamente precárias, sem FGTS, sem garantia de vaga de um período a outro. Para os designados restam as sobras;
- . não existe plano de carreira e de remuneração, que contemple mecanismos efetivos de progressão e profissionalização;
- . ocorre flexibilização dos direitos dos professores efetivos, implicando a contenção dos salários e vantagens, a suspensão de reajustes gerais, a introdução das avaliações por desempenho e o fim do regime jurídico único e da estabilidade;
- . são escassas e insuficientes as oportunidades de desenvolvimento profissional através de cursos e formação continuada;
- . ocorrem alterações constantes no quadro de pessoal no sentido de redução e enxugamento e não para sua adequação a uma gestão democrática e qualificada da educação.

Pode-se inferir que as reformas educacionais mineiras, geraram inúmeras conseqüências para os docentes, como intensificação do trabalho, mediante o aumento do volume de tarefas, multiplicidade de papéis e funções, sem a correspondente melhoria das condições materiais de trabalho, inclusive salariais; desvalorização e perda progressiva de legitimação social; assimilação por parte dos próprios professores da racionalidade gerencial e da lógica produtivista; exacerbação do individualismo, em detrimento de relações mais solidárias, dificultando a capacidade de organização e criação de resistências ativas, coletivas e organizadas; aumento da vulnerabilidade; adoecimento; sujeição a situações de violência, entre outras que merecem de maiores estudos.

Ante a esse quadro pode-se considerar que se opera um processo de precarização do trabalho docente da RPEMG. tal como postulado por Pochmann (1999) e Castel (1998), pois verifica-se redução dos salários; elevação das jornadas de trabalho além da regência, expandindo-a para o tempo livre e não remunerado; progressiva perda de direitos e, por fim, crescimento de relações de trabalho instáveis. É importante destacar que tal processo é nocivo não somente aos docentes. Vale lembrar que, como afirma Oliveira (2003), não se faz gestão democrática da educação, tampouco se elaboram e executam coletivamente projetos pedagógicos, sem a garantia de condições de trabalho e remuneração docente, que possibilitem o envolvimento e o compromisso profissional dos que vivem a escola. As condições de emprego e de trabalho docente são elementos chave na consecução de uma política educacional responsável.

O prefixo "des" significa negação, ação contrária, afastamento, separação. A (des) valorização dos profissionais da educação, bem contrária ao discurso dos governos no período considerado, pode ser comprovada pelas medidas implementadas ou pela ausência de outras. Pode-se inferir, pelo exposto, que em Minas Gerais verifica-se uma desvalorização do magistério. E essa situação tende a se prolongar, haja vista a Reforma de Estado recentemente aprovada pelo governo estadual, sob o *slogan* "choque de gestão". Como afirmou Anastasia, atual Secretário de Planejamento e Gestão, o corte de benefícios para os servidores públicos e a implantação da avaliação de desempenho do funcionalismo serão instrumentos do governo para aumentar os recursos em caixa. (ESTADO DE MINAS, 2003). Pode-se indagar até quando essa lógica produtivista vai prevalecer.

Referências Bibliográficas

- BERNARDO, J. **Economia dos conflitos sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm - 101k - 23 nov. 2003
- CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CURY C.; HORTA J.; BRITO, V.; (ORGS.). **Medo à liberdades. Compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação**. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1997.
- DAVIES, N. **O FUNDEF e o orçamento da educação: desvendando a caixa preta**. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 64).
- ESTADO DE MINAS. **Não há Política de Demissão**. 18 maio de 2003, p. 4.
- ESTADO DE MINAS. **Salário Baixo explica carência por professor**. 15 outubro de 2003 (a), p. 214.
- GENTILI, P. **A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1998.
- GOVERNO DE MINAS GERAIS. **Coleção Lições de Minas, 1999. Vol. II**.
- MINAS GERAIS. 1991. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais. Compromissos e Prioridades da Atual Administração**. 1991.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE nº 350/2002**.
- MINAS GERAIS. **Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos professores de educação básica do estado de Minas Gerais. 2004.
- OLIVEIRA, D. A. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola**. In: OLIVEIRA, D. A., ROSAR, M. de F. *Política e Gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- OLIVEIRA, D. A. **A gestão democrática da Educação Profissional: notas introdutórias**. Seminário Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas. 2003. MEC/SEMTEC/PROEP, 2003 (ANAIS).
- POCHMANN, M. **O trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Contexto, 1999.
- SALAMA, P. **A via liberal de combate à pobreza**. In: *Pobrezas e desigualdades no terceiro mundo*. Trad. Catherine M. Mathieu. São Paulo: Nobel, 1997.
- SANTOS. O. J. **Pedagogia dos conflitos sociais**. Campinas, SP: Papirus, 1992.
- SILVA JR, J. dos R., SGUISSARD, V. **Novas faces da educação superior no Brasil. – reformas do Estado e mudanças na produção**. – Bragança Paulista: EDUSF, 1999.