

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004676



FE

TCC/UNICAMP OL4m

Marcela Pergolizzi Moraes de Oliveira

**MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO DOCENTE:
UM ESTUDO DA LEGISLAÇÃO**

Campinas, dezembro de 2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

5127

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marcela Pergolizzi Moraes de Oliveira

MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO DOCENTE:
UM ESTUDO DA LEGISLAÇÃO

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Aparecida Neri de Souza.

Campinas, dezembro de 2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	FCC/Unicamp
	OL4m
V:	EX:
Tombo:	4676
PROC.:	134110
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	09/04/10
CÓD TÍTULO:	474726

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

OL4m

Oliveira, Marcela Pergolizzi Moraes de
Mudanças e permanências na organização do trabalho docente: um estudo da legislação / Marcela Pergolizzi Moraes de Oliveira. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Aparecida Neri de Souza.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Políticas educacionais. 2. Políticas públicas. 3. Trabalho docente. 4. Condições de trabalho. 5. Educação - Legislação. I. Souza, Aparecida Neri de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-354-BFE

RESUMO

Análise das transformações do trabalho de professores do ensino básico (ensino fundamental e médio) a partir das políticas públicas no campo do ensino, formuladas pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Estado da Educação (SEE) de São Paulo, no período entre a década de 1970 até 2009. A legislação é interrogada buscando apreender qual é a concepção de trabalho docente e de carreira em cada dos documentos oficiais. Além da legislação, também foram analisados os estudos já realizados por outros pesquisadores no campo da história da educação e da sociologia das políticas educacionais. A escola pública, nas últimas décadas, vem submetendo-se às regulações do mercado, incentivando formas gerenciais, promovendo uma racionalização organizacional. O que trouxe mudanças ao trabalho dos professores, aumentando a cobrança por seus resultados e incentivando a meritocracia.

PALAVRAS-CHAVE: políticas públicas educacionais; trabalho docente; condições de trabalho; legislação educacional.

GRÁFICOS

GRÁFICO 1. Número de matrículas por nível de ensino no Brasil – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 2. Número de matrículas por nível de ensino no estado de São Paulo – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 3. Número de professores por nível de ensino no Brasil – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 4. Número de professores por nível de ensino no estado de São Paulo – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 5. Número de matrículas e de professores por nível de ensino no Brasil – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 6. Número de matrículas e de professores por nível de ensino no estado de São Paulo – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 7. Faixa etária por nível de ensino no Brasil – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 8. Faixa etária por nível de ensino no estado de São Paulo – 1978, 1988, 1998 e 2007.

GRÁFICO 9. Profissionais do ensino por grupo ocupacional e por sexo e nível de ensino no Brasil e no estado de São Paulo, 2007.

GRÁFICO 10. Vínculo empregatício por nível de ensino no Brasil, 2007.

GRÁFICO 11. Vínculo empregatício por nível de ensino no estado de São Paulo, 2007.

TABELAS

TABELA 1. Profissionais do ensino por grupo ocupacional e por sexo e nível de ensino no Brasil e no estado de São Paulo, 2007.

TABELA 2. Número de Funcionários Ativos do Quadro do Magistério, segundo classes - Rede Estadual – Fevereiro de 2009.

TABELA 3. Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e renda em salários mínimos por sexo no Brasil, 2007.

TABELA 4. Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e renda em salários mínimos por sexo no estado de São Paulo, 2007.

TABELA 5. IDEB 2005, 2007 e Projeções para o Brasil.

TABELA 6. Demanda hipotética de professores no Ensino Médio, com e sem incluir o 2o ciclo do Ensino Fundamental, por disciplina, e número de licenciados entre 1990 e 2001.

TABELA 7. IDEB 2005, 2007 e Projeções para o Brasil.

QUADROS

QUADRO 1. Artigos sobre o trabalho docente distribuídos por temas.

QUADRO 2. Artigos sobre políticas educacionais distribuídos por temas.

LISTA DE SIGLAS

ACT – Admitido em Caráter Temporário
ADUSP – Associação dos Docentes da USP
ANDE – Associação Nacional de Educação
ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do estado de São Paulo
ATP – Assistente Técnico Pedagógico
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBEs – Conferências Brasileiras de Educação
CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade
CEI – Coordenadoria de Ensino do Interior
CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CF – Constituição Federal
CLT – Consolidações das Leis do Trabalho
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COGSP – Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
CONAE – Conferência Nacional de Educação
CPB – Confederação dos Professores do Brasil
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FEBEM – Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GT – Grupo de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IES – Institutos de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LC – Lei Complementar
LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OFA – Ocupante Função Atividade
ONG – Organização Não Governamental
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento
PAR – Plano de Ações Articuladas
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID – Programa de Iniciação à Docência
PLC – Projeto de Lei Complementar
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PP – Partido Progressista
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PT – Partido dos Trabalhadores
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo
SEE-SP – Secretaria Estadual de Educação de São Paulo
TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF – Organização das Nações Unidas para a Infância
UNIVESP – Universidade Virtual do estado de São Paulo
USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. Procedimentos Metodológicos	2
2. Trabalho docente: o que se pesquisa?	3
CAPÍTULO I: O QUE OS DADOS ESTATÍSTICOS REVELAM SOBRE OS PROFESSORES?	9
1. Como se distribuem as matrículas no Brasil e no estado de São Paulo?	9
2. Quantos são os professores do ensino médio no Brasil e no estado de São Paulo?	15
3. Qual a idade dos professores no Brasil e em São Paulo?	18
4. A docência é um trabalho de mulheres?	20
5. Vínculo empregatício dos professores	22
6. Média salarial dos professores	25
CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO NO BRASIL DE 1970 A 2007	27
1. A reforma educacional do governo militar	27
2. A Reforma do ensino de 1º e 2º graus.....	29
3. 1980: uma década de luta por direitos	33
4. A lei de diretrizes e bases da educação nacional	36
5. A reorganização da educação nos anos 1990.....	38
CAPÍTULO III: QUAL A CONCEPÇÃO DE PROFESSOR PRESENTE NA LEGISLAÇÃO?	47
1. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus	47
2. Constituição Federal de 1988.....	49
3. A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional.....	52
4. O Plano Nacional de Educação	56
5. O Plano de Desenvolvimento Da Educação	61
CAPÍTULO IV. A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE SÃO PAULO DE 1970 A 2009..	66
1. Laudo Natel: a implementação da Lei 5.692/71	66
2. Paulo Egydio Martins: estatuto do magistério	69
3. Paulo Maluf: políticas de assistência	73
4. 1º governo democrático pós ditadura.....	75
5. Orestes Quércia: descentralização.....	80
6. Fleury: escola padrão	81
7. Mário Covas: reestruturação da rede de escolas	83
8. Geraldo Alckmim: solidariedade e empreendedorismo.....	87
9. José Serra: meritocracia e empreendedorismo.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105

INTRODUÇÃO

A educação brasileira, durante os últimos quarenta anos, passou por mudanças significativas em sua organização e formas de gerenciamento. Desde a década de 1970, o país já enfrentou dez governos diferentes, em que partiu-se de um estado de ditadura militar para a redemocratização. A passagem da ditadura para a democracia foi marcada pela reestruturação produtiva e pelo desenvolvimento dos ideários neoliberais.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso busca compreender qual foi o movimento traçado pelas políticas educacionais, que, ao acompanharem o processo político e econômico nacional, trazem em si características que determinam o momento histórico que representam.

Dentro deste contexto, como o trabalho docente – condições de trabalho, salário, carreira, formação – encontra-se caracterizado na legislação nacional e do estado de São Paulo desde 1971 até 2009.

Os textos analisados, produzidos no âmbito federal foram: a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º. e 2º. Graus (Lei nº 5.692, 11/08/1971); o capítulo da Educação da Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, dez/1996); Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 10.172/2001); e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, 2007). No âmbito do estado de São Paulo foram utilizadas fontes secundárias e pesquisas já realizadas sobre a política estadual educacional e o documento “Uma Nova Agenda para a Educação Básica” (agosto, 2007) e seus desdobramentos legais.

Quais as mudanças produzidas pela legislação (federal e estadual) nas condições de trabalho dos professores? Como as propostas do MEC se concretizam em programas, ações e políticas no estado de São Paulo?

Como as propostas no campo da educação básica, em especial as que se referem ao trabalho de professores, são compreendidas pela legislação? Quais os reflexos das ações, programas e políticas educacionais sobre o trabalho docente?

A educação tem sido considerada e reconhecida como fundamental para o desenvolvimento social e econômico, para o fortalecimento de uma nação, nas análises e demandas das mais variadas orientações políticas (Segnini e Souza, 2007, p.9). Qual é o sentido das políticas públicas, no campo do ensino, de 1971 a 2009? Como se expressa esta “valorização” nas formas de organização e condições de trabalho de professores?

No primeiro capítulo, procurou-se visualizar, através de dados estatísticos, as modificações no mercado de trabalho dos professores, no período de 1978 a 2007, no estado de São Paulo e no Brasil.

Para este estudo, as fontes utilizadas foram a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE¹ e as Sinopses Estatísticas da Educação Básica do INEP/MEC².

Para complementar as considerações levantadas, foi feito um panorama sobre a educação brasileira desde a década de 1970 até 2007, compondo o segundo capítulo.

Os textos analisados, assim como citado acima, foram: a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º. e 2º. Graus (Lei nº 5.692, 11/08/1971); o capítulo da Educação da Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, dez/1996); Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 10.172/2001); e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, 2007).

O terceiro capítulo, parte da análise da legislação estudada no capítulo anterior para aprofundar as questões relativas às condições de trabalho docente, e a concepção de professor presentes nos textos legais.

O quarto capítulo dirigiu-se a estudar a educação no estado de São Paulo, desde a década de 1970 até 2009. Foram utilizados, em sua maioria, fontes secundárias e estudos já realizados. Procurou-se compreender o movimento que ocorre nas políticas educacionais do estado através dos projetos implementados pelas diferentes gestões. Assim como, observar as modificações na condição de trabalho dos professores através dos estatutos do magistério paulista.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada partiu-se das orientações indicadas por Beatriz Lang (1992), que sugere uma coleta de dados por meio de diversas fontes que se complementam ao longo da pesquisa.

Neste estudo, a fonte privilegiada é a bibliografia especializada sobre a história da educação brasileira e os documentos produzidos pelos órgãos governamentais. Os documentos escritos são “instrumentos para reconstituição e análise das estruturas sociais” (LANG, 1992, p.80).

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira / Ministério da Educação.

2. TRABALHO DOCENTE: O QUE SE PESQUISA?

O levantamento bibliográfico sobre a temática desta pesquisa permitiu compreender como o trabalho de professores tem sido estudado no campo da sociologia da educação e do trabalho.

O levantamento restringiu-se a pesquisar apenas os artigos do banco de dados Scielo, o qual disponibiliza na internet 607³ periódicos, sendo 189 nacionais, com atualização anual. A maior parte dos artigos nacionais disponíveis é da área da saúde, entretanto, o portal também dispõe uma quantidade relevante de artigos na área das ciências humanas.

Foi feito um levantamento a partir das palavras-chave *trabalho docente*⁴ e *políticas educacionais*⁵, sem refinamento. A intenção era obter um panorama das pesquisas sobre os referidos temas. A busca no portal sem refinamento implica, também, considerar os trabalhos de outras áreas, como a saúde. Não se trata aqui destas pesquisas, apenas está sinalizada a quantidade de artigos sobre o tema.

O resultado da busca pela palavra-chave *trabalho docente* foi de 190 artigos. A partir dos resumos e palavras-chaves definidas pelos autores, destacam-se onze variações temáticas principais e seus sub-temas, quais sejam:

- Formação de professores da educação básica: trabalhos sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na formação de professores; a especificidade da formação do professor de educação infantil; formação universitária e formação inicial; políticas do Banco Mundial para formação e formação e subjetividade.
- Prática pedagógica: professor pesquisador; pesquisa-ação; competências; afetividade; currículo; construtivismo.
- Saúde do professor: alterações e distúrbios da voz; currículo; qualidade de vida; transtornos mentais; auto-estima; stresse e síndrome de *burnout*.
- Movimentos sociais: sindicalismo docente; identidade e profissionalização.
- História de vida de professores.
- Relações de gênero: professores da educação infantil e feminização do magistério.

³ Dados disponíveis em www.scielo.org. Link: Indicadores Bibliométricos.

⁴ A pesquisa foi feita sem aspas, uma vez que a introdução de aspas reduz o número de artigos apresentados. Última verificação no dia 07 de janeiro de 2009.

⁵ Última verificação no dia 30 de janeiro de 2009.

- Análise de políticas públicas.
- Avaliação: avaliação institucional e sistemas nacionais de avaliação.
- Profissionalização docente e precarização do trabalho docente.
- Formação de profissionais de outras áreas: formação de médicos, enfermeiros e outros da área da saúde.

É importante ressaltar que parte dos artigos aborda mais de um tema, podendo ser classificado em mais de um item. Nota-se, também, que alguns artigos se repetem. Esta análise centrou-se apenas em apontar as tendências de pesquisa sobre trabalho docente.

É possível inferir que há uma variedade de abordagens teórico-metodológicas nos artigos encontrados. Conclui-se que os temas predominantes dentro da categoria trabalho docente são: formação de professores, prática pedagógica e saúde do professor. Dentre eles destacam-se as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na formação de professores; a pesquisa-ação e professor-pesquisador na prática pedagógica e, na saúde, as alterações na voz e a síndrome de *burnout*. As análises realizadas pelos artigos classificados estão mais no campo da psicologia e pedagogia do que, propriamente, na sociologia.

Segue abaixo o quadro quantitativo dos artigos cuja localização no Scielo se dá pela palavra-chave *trabalho docente*:

QUADRO 1. Artigos sobre o trabalho docente distribuídos por temas

TEMAS	Nº DE ARTIGOS
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	44
TRABALHO PEDAGÓGICO/ PRÁTICA PEDAGÓGICA	24
SAÚDE DO PROFESSOR	13
SINDICALISMO DOCENTE	7
POLÍTICAS PÚBLICAS	2
IDENTIDADE DOCENTE	2
HISTÓRIA DE VIDA	6
RELAÇÕES DE GÊNERO	2
AVALIAÇÃO	6
TRABALHO DOCENTE ARTIGOS NÃO ENQUADRADOS NOS ITENS ACIMA	26
OUTRAS ÁREAS/ FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA SAÚDE	44
TOTAL	176

Fonte: SCIELO. Elaboração própria.

O resultado da busca pela palavra-chave *políticas educacionais*, sem refinamento, foi de 164 artigos. Por ser uma palavra-chave que abrange um leque de variedade temática bastante amplo, preferiu-se dividi-las num maior número de temas e sub-temas – dezesseis – para simplificar sua visualização, sendo eles:

- Projeto político pedagógico: trabalhos sobre cidadania; a interferência do Estado e do Banco Mundial nos projetos político-pedagógicos; o Sistema Único Educacional; e sindicalismo.
- Financiamento: Sistema Educacional; economia da educação; Fundef.
- Saúde: direito à saúde; Gravidez na adolescência; HIV; Desnutrição; Problemas de aprendizagem.
- Ensino superior: Acesso e permanência; avaliação; reforma do Estado; universidades federais.

- Currículo: educação religiosa; educação cívica; ensino fundamental; educação infantil; ensino médio e DCNs.
- Gênero: produção científica feminina; educação feminina; imprensa feminina; direitos da mulher; sexualidade; profissionalização feminina e modernização.
- Pesquisa Educacional: ciências sociais; educação brasileira; trabalho docente; estado; função da escola; metodologia; sociologia da educação; INEP e MEC; comunidades científicas.
- Qualidade de ensino: PDE; rendimento escolar; regulação do Estado; cidadania; práticas docentes; uso de TICs; avaliação; ensino fundamental; gênero; ensino fundamental de 9 anos.
- Gestão: administração escolar; ensino técnico; avaliação educacional; descentralização; processo decisório; democratização; municipalização; família; reforma educativa.
- Trabalho e educação: trabalho docente; movimentos sociais; educação do campo; trabalhadores rurais; educação de jovens e adultos; educação especial; práticas pedagógicas; exclusão; ciclos e progressão continuada; avaliação de professores; certificação.
- Avaliação: avaliação institucional; desenvolvimento cognitivo; regulação; responsabilização; avaliação assistida em educação especial; currículo; educação básica; informação e educação; SAEB.
- Formação de professores: professor pesquisador; teoria e prática; formação continuada; gestão da educação infantil; diretrizes curriculares; tecnologias; história da educação; educação infantil; reforma do ensino superior; licenciaturas; mundo do trabalho.
- Reformas educacionais: período pombalino; ensino médio; ciclos; ensino paulista; Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED); educação infantil; jovens e adultos; América Latina; Instâncias de regulação supranacional; perfil do educador.
- Educação básica: ensino médio; educação de jovens e adultos; currículo; instituição escolar; violência escolar; educação profissional; regime de colaboração; meios urbano e rural; inclusão; educação infantil; movimentos sociais; racismo; conselhos municipais; democracia; governo FHC; ensino fundamental.

- Outros temas que não se enquadram nos itens anteriores: formação profissional na engenharia; Sistema de Ensino Naval Brasileiro; sociedades multiculturais; fenomenologia existencial; educação em enfermagem; animação cultural; direito público subjetivo; educação médica; empresariado industrial; prática da leitura na Argentina; educação na Itália; Sistemas de Razão e Estatísticas; América Latina; educação de pessoas adultas na Espanha; eleições; escola pública; conjunto de indicadores; EaD (Educação à Distância); avaliação na educação física.
- Outras áreas: Biodiversidade; artes do circo.

Verifica-se que parte dos artigos agrupa-se dentro de várias áreas temáticas, desta forma, foram organizados de acordo com a área de maior aproximação. Nota-se, também, que alguns artigos se repetem.

Pode-se observar que o maior montante das pesquisas volta-se para as políticas educacionais da educação básica. São poucos os artigos que se aproximam da vinculação das políticas educacionais com o trabalho docente sob a perspectiva sociológica. Ainda assim, destacam-se vinte e seis artigos que de alguma forma podem contribuir com esta investigação.

Vale ressaltar que esta análise limitou-se em apontar as tendências de pesquisa sobre as políticas educacionais. Observa-se, assim como nos artigos sobre o trabalho docente, que há uma variedade de abordagens teórico-metodológicas.

Segue abaixo a tabela quantitativa dos artigos localizados no Scielo, através da busca pela palavra-chave *políticas educacionais*:

QUADRO 2. Artigos sobre políticas educacionais distribuídos por temas

TEMAS	Nº DE ARTIGOS
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	3
FINANCIAMENTO	3
SAÚDE	5
ENSINO SUPERIOR	5
CURRÍCULO	6
GÊNERO	6
PESQUISA EDUCACIONAL	8
AVALIAÇÃO	9
QUALIDADE DE ENSINO	10
GESTÃO	10
TRABALHO E EDUCAÇÃO	10
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	13
REFORMAS EDUCACIONAIS	16
EDUCAÇÃO BÁSICA	18
POLÍTICAS EDUCACIONAIS ARTIGOS NÃO ENQUADRADOS NOS TEMAS ACIMA	27
OUTRAS ÁREAS	2
TOTAL	151

Fonte: SCIELO. Elaboração própria.

Este levantamento buscou observar onde se localizam as pesquisas sobre o trabalho docente e as políticas públicas, obtendo-se um panorama geral da investigação dentro destas temáticas. Não será foco de estudos desta monografia a análise das tendências e sobre o que tratam estas pesquisas.

Capítulo I: O que os dados estatísticos revelam sobre os professores?

Este capítulo levanta dados iniciais e traz algumas informações sobre o mercado de trabalho dos professores no Brasil e no estado de São Paulo. As fontes utilizadas para o recolhimento dos dados foram a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE e as Sinopses Estatísticas da Educação Básica do INEP/MEC no período de 1978 a 2007.

Procurou-se indagar os dados estatísticos sobre as alterações no número de matrículas dos estudantes, número de docentes da educação básica ao longo dos anos, suas características sociais (idade e sexo) e de emprego (contratos e salários).

Tentou-se compreender como essas modificações se refletem nas relações de trabalho destes profissionais e nas recentes reformas educacionais.

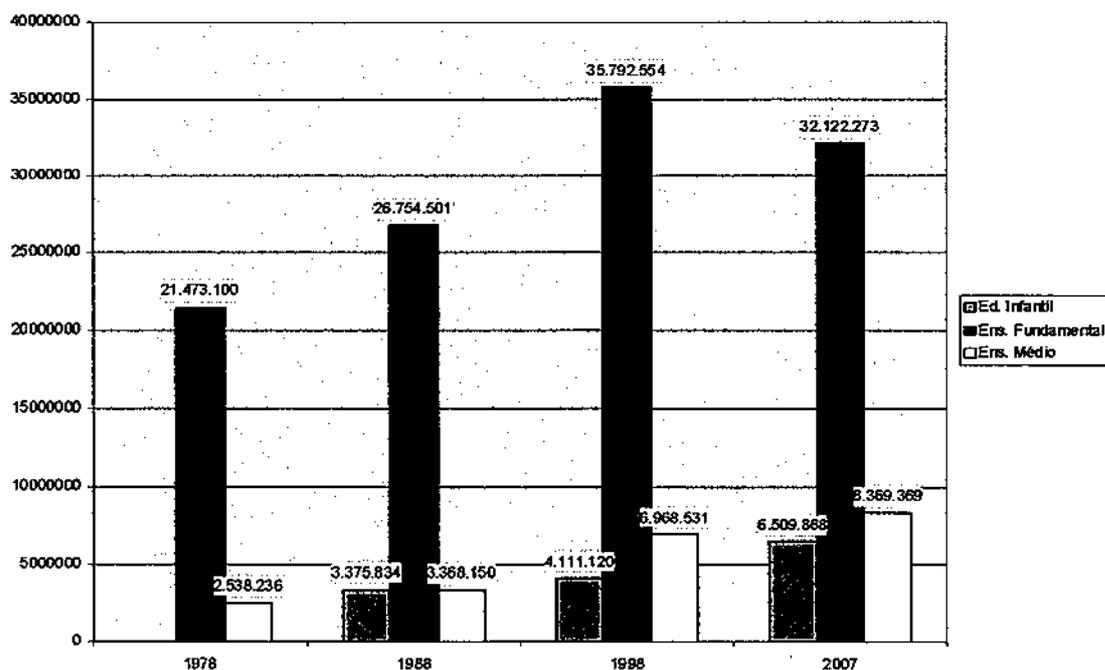
1. COMO SE DISTRIBUEM AS MATRÍCULAS NO BRASIL E NO ESTADO DE SÃO PAULO?

Na década de 1970, introduziu-se uma nova lógica produtiva, que associava o crescimento econômico ao nível de escolarização dos trabalhadores de forma mais acentuada. Houve um momento de expansão do ensino público, para uma camada da população não atendida, na vigência da lei nº 5.692/71⁶, ao implantar-se o ensino fundamental de oito anos, unindo o antigo curso primário com o ginasial, juntando-o e tornando-o obrigatório e gratuito nas escolas públicas.

Nos gráficos abaixo, estão expostos a evolução do número de matrículas por nível de ensino nas últimas décadas no Brasil e no estado de São Paulo.

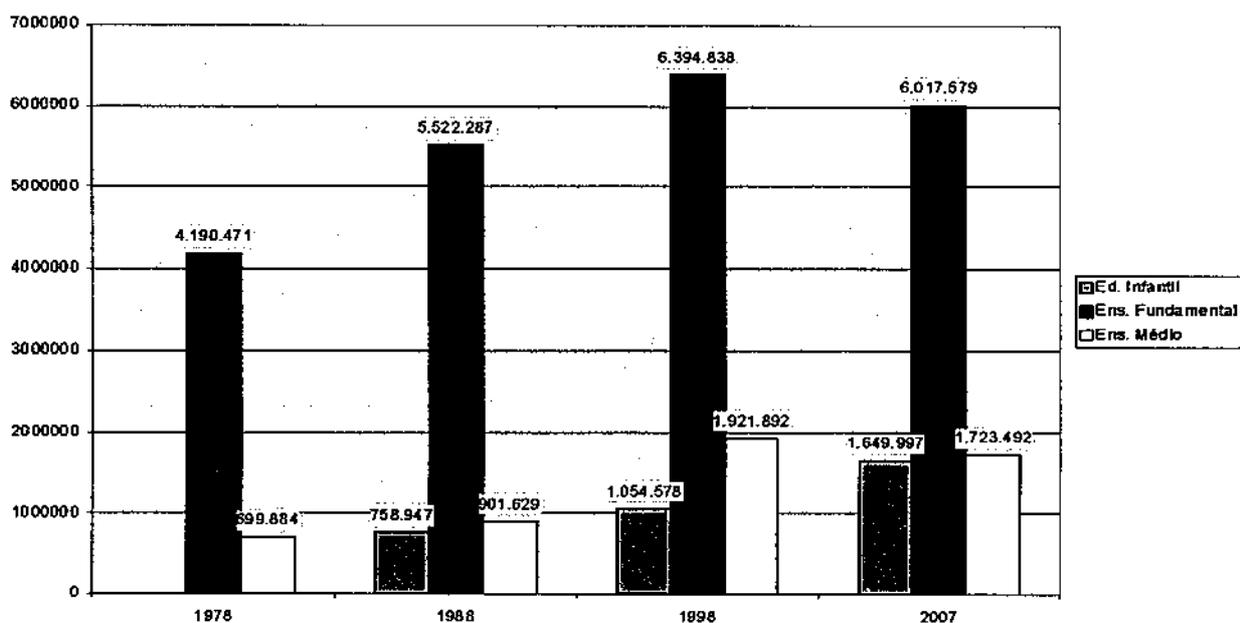
⁶ Promulgada em 11 de agosto de 1971, fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Gráfico 1. Número de matrículas por nível de ensino no Brasil



Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

Gráfico 2. Número de matrículas por nível de ensino no estado de São Paulo



Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

Em 1978⁷, o número de matriculados nos ensinos fundamental e médio, no Brasil, era de 24.011.336. O ensino fundamental, representava 89,42% (21.473.100), enquanto o ensino médio representava 10,57% (2.538.236) do total de matrículas. O estado de São Paulo possuía 4.890.355 matrículas nos ensinos fundamental e médio, sendo 85,68% (4.190.471) as matrículas no ensino fundamental e 14,32% (699.884) no ensino médio. Observa-se que, comparativamente, o ensino médio ocupava maior espaço na educação do estado de São Paulo, ao Brasil.

No Brasil, no ano de 1988, na educação pré-escolar, estavam matriculados 3.375.834 estudantes, no ensino fundamental o número subiu para 26.754.501 e no ensino médio, encontravam-se matriculados 3.368.150 estudantes. O número de matrículas no ensino fundamental subiu 24,69% e representa 79,86% do total de estudantes matriculados, enquanto o ensino médio subiu 32,69% e representava 10,05% do total de matrículas. Nota-se que o número de matrículas na educação infantil é praticamente equivalente ao número de matrículas no ensino médio.

No estado de São Paulo, neste mesmo ano, estavam matriculados na educação pré-escolar 758.947 estudantes, no ensino fundamental eram 5.522.287 matrículas e no ensino médio existiam 901.629 matriculados. Houve um aumento de 18,11% no número de matrículas no ensino fundamental e representava 76,88% do total de matrículas, enquanto no ensino médio aumentou-se 27,57% e representava 12,55% de matriculados. Observa-se que, apesar de ter ocorrido um aumento de matrículas no Brasil proporcionalmente superior ao aumento que houve em São Paulo, manteve-se a diferença que ocupa o ensino médio e o ensino fundamental em ambos⁸.

Houve um aumento significativo de matrículas nos dois níveis de ensino, principalmente no ensino médio, no Brasil e no estado de São Paulo. Isto pode dever-se a retirada o exame de admissão que havia para a passagem do ensino fundamental para o ensino médio. Também ocorreu forte pressão sindical e da população por ampliação de vagas e escolas.

Em 1998, no Brasil, o número de matrículas na educação infantil subiu para 4.111.120, no ensino fundamental eram 35.792.554 estudantes matriculados e no ensino médio eram 6.968.531. Isto representou um aumento de 17,88% de matrículas na educação infantil, 25,07% de matrículas no ensino fundamental e 51,66% das matrículas do ensino médio.

⁷ No levantamento de dados não se encontrou uma Sinopse Estatística da educação pré-escolar deste ano.

⁸ Considerando a ausência de dado sobre a educação pré-escolar de 1978.

No estado de São Paulo, também em 1998, na educação infantil, o número de matrículas aumentou para 1.054.578, no ensino fundamental eram 6.394.838 matriculados e no ensino médio existiam 1.921.892 matrículas. Percebe-se um aumento de 28,03% de matrículas na educação infantil, 13,65% de matrículas no ensino fundamental e 53,08% de matrículas no ensino médio.

Observa-se que a educação infantil cresceu em ritmo maior no estado de São Paulo. Já o ensino fundamental se expandiu mais no Brasil, enquanto o ensino médio manteve média aproximada de crescimento nos dois casos, que foi a de maior destaque entre os níveis de ensino, dobrando o número de matrículas.

Pode-se inferir que aumentaram as matrículas na educação infantil do estado de São Paulo devido à implantação do Programa de Formação Integral da Criança – Profic, com o intuito de transformar a pré-escola em educação infantil e melhorar suas condições; assim como pela luta do movimento de mulheres por creches e pelo fato de que creches passam a integrar a educação infantil como política educacional e não mais como política de assistência social. Já o crescimento do ensino fundamental e, principalmente do médio, no Brasil e estado de São Paulo, ocorreu por conta da pressão social por acesso à escola e política de aumento de vagas em escolas públicas.

Os dados do ano de 2007, no Brasil, trazem um aumento de 36,84% no número de matrículas na educação infantil, o que numericamente representa 6.509.868 matrículas, uma diminuição no número de matrículas no ensino fundamental em 11,42%, isto é, 32.122.273 matrículas e um aumento de 91,65% de matrículas no ensino médio, totalizando 8.369.369 matrículas.

No estado de São Paulo, neste mesmo ano, as matrículas na educação infantil sobem 36,08%, um total de 1.649.997. No ensino fundamental elas diminuem para 6,26%, equivalente a 6.017.579 matrículas e no ensino médio diminui em 11,51%, isto é, 1.723.492 matrículas.

Observa-se que a educação infantil cresce em mesmo ritmo no estado e na federação. O ensino fundamental sofre uma queda nas matrículas mais visível na federação, porém também ocorre no estado de São Paulo. Somente no ensino médio observa-se movimentos tão distintos, enquanto no país aumentou-se, aproximadamente, doze vezes o número de matrículas, no estado de São Paulo o número diminui.

Quais as mudanças que a educação nacional e estadual sofreram nesses últimos anos que influenciaram a evolução das matrículas das décadas recentes?

Nas últimas décadas houve um aumento na demanda por um maior nível de escolarização (ROMANELLI, 1978). O crescimento econômico que o país vivenciava e o projeto de modernização em curso induziram a articulação entre a educação à formação da força de trabalho. A reforma da década de 1970 (Lei n. 5.692/71) possibilitou uma significativa expansão nas oportunidades educacionais, em termos de matrículas. *“Entretanto, tal expansão não se fez acompanhar por uma melhor distribuição de renda, com diminuição das desigualdades sociais, e muito menos por uma melhoria na qualidade do ensino, conforme o propugnado pela reforma de que a educação seria uma mola propulsora da correção das desigualdades sociais”* (SOUZA, 1996).

Com a promulgação da Constituição de 1988, garante-se, no inciso II do artigo 208, alterado pela Emenda Constitucional nº 14/96, “a progressiva universalização do ensino médio gratuito, conferindo-lhe a condição de direito de todo cidadão”. Estas mudanças na legislação na década de 1980 e o contexto que o país vivenciava de transição de um governo militar para a redemocratização, com a economia oscilante enfrentando índices inflacionários, estimularam o aumento do número de matrículas e a abertura de estabelecimentos de ensino do 2º grau.

No final da década de 1980, iniciou-se o processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, promulgada em 20 de novembro de 1996. Neste período é visível o salto no número de matrículas nos três níveis de ensino, principalmente no ensino médio que, como exposto anteriormente, aumentou 51,66%. Pode-se inferir que durante esse momento histórico, houve um aumento no número de matrículas em decorrência não só do eventual crescimento demográfico – entre 1980 e 1991 o aumento da população jovem foi de 35,3%⁹, como também pela pressão por políticas de ampliação da obrigatoriedade e vagas em escolas públicas.

A partir de 2000, houve a construção de novos documentos legais para orientar o sistema educacional. Em 09 de janeiro de 2001, aprovou-se o Plano Nacional de Educação (PNE), na forma da Lei nº 10.172, visando estabelecer alguns parâmetros e metas para a educação nacional

Com o PNE ainda em vigor, em 2007, implementou-se o Plano de Desenvolvimento da Educação, que possui a premissa de garantir uma educação básica

⁹ Dados IBGE. Em 1980 a população entre 15 e 24 anos era de 25.089.191 e em 1991, era de 28.582.350.

de qualidade que busque o sucesso e a permanência do aluno na escola, através de um sistema de metas e cobranças de resultados.

“O PDE pretende ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação. Porém entende que o PDE também pode ser apresentado como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas naquele diploma legal, mas os enlaces conceituais propostos tornam evidente que não se trata, quanto à qualidade, de uma execução marcada pela neutralidade” (Brasil, MEC, 2007, p.07).

Este Plano possui um conjunto de ações dividido em educação básica, educação profissional e educação superior. A ação, que foi incorporada a este plano, mais significativa para a educação básica é o FUNDEB¹⁰ (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), pois os seus recursos destinam-se a financiar, além do ensino fundamental, creches, pré-escolas, ensino médio e educação de jovens e adultos, o que pode estimular o crescimento da oferta de vagas. A análise sobre o processo de implantação e a diferença entre os dois planos (PNE e PDE) são aprofundadas nos capítulos que se seguem.

Ao observar-se a evolução das matrículas, nota-se que no ano de 2007, no Brasil, o número de matrículas no ensino fundamental diminuiu em relação à década anterior 11,42%. Em compensação o ensino médio teve um crescimento de 91,65%. No estado de São Paulo isto ocorre também no ensino médio, diminuindo 11,51%, e no ensino fundamental, diminuindo 6,26%, enquanto a educação infantil subiu 36,08%, quase se igualando ao número de matrículas do ensino médio. A ampliação da escolarização da população brasileira, devido às políticas de progressão continuada e de programas de correção de fluxo da defasagem idade/série, teve reflexos nas matrículas do ensino médio. A educação infantil como política pública educacional é um espaço privilegiado na ação municipal e como não está universalizado sua tendência é aumentar cada vez mais. A mudança demográfica com diminuição da taxa de natalidade, provavelmente já apresenta reflexos nas matrículas do ensino fundamental.

Apesar de, numa análise geral das últimas décadas, observarmos um crescente número de matrículas no ensino médio, no Brasil, adverte-se que a proporção do total de jovens de 15 a 19 anos matriculados neste nível de ensino encontra-se baixa. Tendo-se como base números do PNAD/IBGE de 2007, a população brasileira de faixa etária

¹⁰ Instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, substitui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

de 15 a 19 anos era de 17.226.000, deste total, tomando-se como fonte o censo escolar de 2007, havia 8.362.994 matrículas no ensino médio e 688.648 matrículas na educação profissional de nível médio, ou seja, 47,45% dos jovens brasileiros entre 15 e 19 anos encontrava-se fora da educação básica.

Segundo Krawczyk (2009), os motivos pelos quais os jovens freqüentam ou deixam de freqüentar a escola está vinculado ao sentido que eles atribuem a ela.

“Poderíamos pressupor que uma outra valiosa motivação para o aluno permanecer na escola seria a de futuramente conseguir trabalho, mas esse argumento é um tanto frágil diante da sombra do crescente índice de desemprego. Além disso, na situação atual, as possibilidades de ascensão e mobilidade social via escola, tornaram-se muito reduzidos.” (KRAWCZYK, 2009, p. 09)

2. QUANTOS SÃO OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL E NO ESTADO DE SÃO PAULO?

A população brasileira estimada pelo IBGE¹¹, em abril de 2007, era de 183.888.841 habitantes. No estado de São Paulo, com 645 municípios, estimava-se 39.838.127 habitantes.

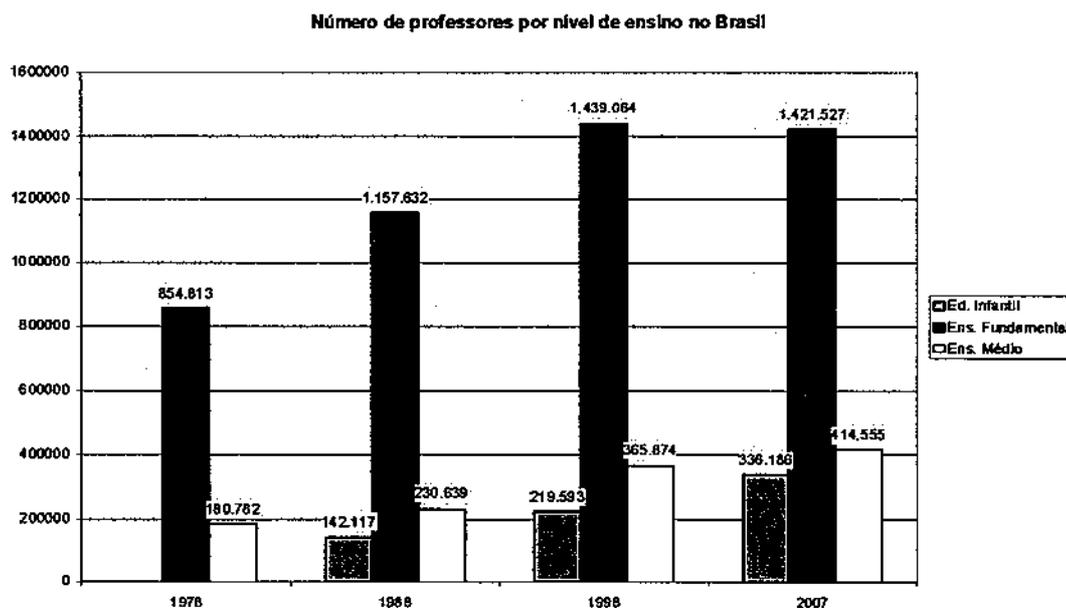
Neste mesmo ano, o Brasil possuía um total de 2.172.268 professores atuando na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio. Desse total, 414.555 lecionavam no ensino médio, equivalente a 19,08%. No estado de São Paulo, o número de professores dos três níveis de ensino era de 436.661. Sendo 79.725 da educação infantil, 258.276 do ensino fundamental e 98.660 do ensino médio. Portanto, tinha-se 22,59% dos professores ministrando aulas no ensino médio.

Do total desses professores, no Brasil, em 2007, 316.431 atuavam em escolas públicas e 90.172 em escolas privadas. E em São Paulo, 78.131 atuavam na rede pública, enquanto 23.217 lecionavam em escolas privadas. Em ambos, 75% dos professores de ensino médio encontram-se trabalhando em escolas da rede pública de ensino.

Os gráficos abaixo ilustram a evolução do número de docentes por nível de ensino nas últimas décadas, no Brasil e no estado de São Paulo.

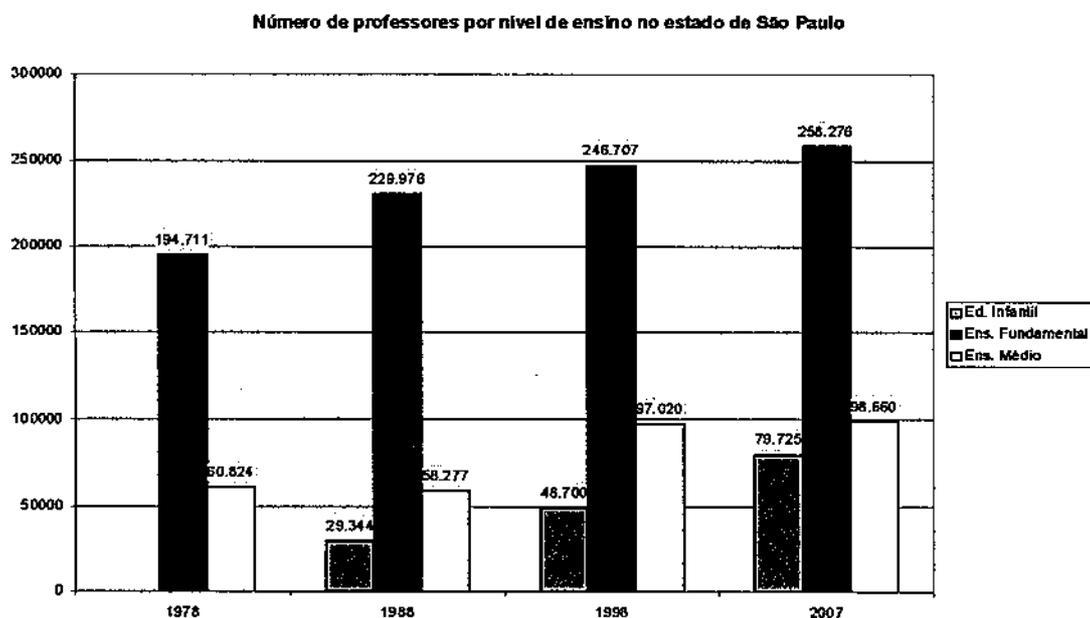
¹¹ Divulgada no Diário Oficial da União em 1º de abril de 2007. Sítio do IBGE: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/populacao_2007_DOU_05_10_2007.xls, última visita em 14 de setembro de 2009.

Gráfico 3.



Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

Gráfico 4.



Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes do alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

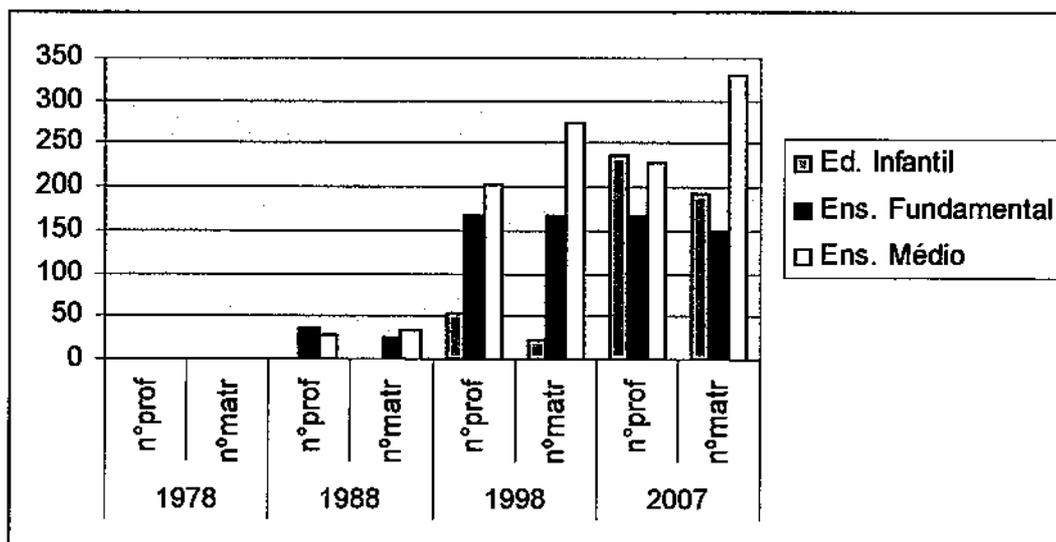
Observa-se que, no Brasil, entre o ano de 1988 e 2007, houve um aumento de 136,55% no número de professores da educação infantil. E entre 1978 e 2007, um aumento de 65,12% no número de professores do ensino fundamental, e de 129,31% no número de docentes do ensino médio.

No estado de São Paulo, na educação infantil, entre 1988 e 2007, observou-se um aumento de 171,78% no número de professores. Entre 1978 e 2007, cresceu 32,64%, e no ensino médio este aumento foi de 62,2% no número de docentes.

No ensino médio paulista, observa-se que, nos últimos dez anos, o número de docentes manteve-se praticamente o mesmo, em 1998, com 97.020 e, em 2007, com 98.660.

Este aumento no número de professores, nos três níveis de ensino, acompanhou o crescente número de matrículas?

Gráfico 5 : Número de matrículas e de professores por nível de ensino no Brasil



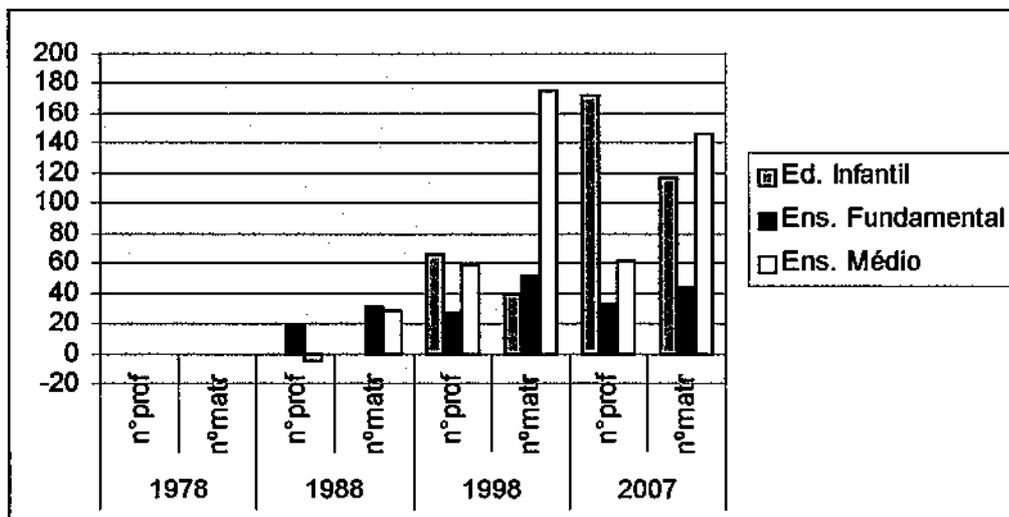
Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

O gráfico acima expõe o aumento percentual¹² do número de professores e de matrículas ao longo dos anos, no Brasil. O que se observa é que nas últimas décadas o número de matrículas o ensino médio é proporcionalmente maior que o número de professores para este nível de ensino. Enquanto aumentou-se 91,65% no número de estudantes do ensino médio, aumentou-se apenas 1,66% no número de docentes. Estão faltando professores?

¹² Tomou-se como base 100, para o ensino fundamental e médio, o ano de 1978, e para educação infantil, o ano 1988.

No estado de São Paulo ocorre um processo diferente, como se vê no gráfico abaixo. Houve um pequeno aumento no número de professores e uma significativa diminuição no número de matrículas.

Gráfico 6 : Número de matrículas e de professores por nível de ensino no estado de São Paulo



Fonte: Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau – MEC, 1978; Sinopse Estatística de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo Educacional 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 1º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística Ensino Regular de 2º Grau – MEC/INEP, 1988; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 1998; Sinopse Estatística da Educação Básica- Censo escolar 2007. Elaboração própria.

Porém, isso não significa que melhoraram as condições de trabalho e a profissão se tornou mais atrativa. Em reportagem do jornal Folha de São Paulo¹³, de 11 de novembro de 2008, em entrevista com Heleno Araújo Filho, secretário de assuntos educacionais da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), defende que a questão salarial é um dos principais elementos para a baixa procura dos jovens pela licenciatura. *"Hoje, você encontra concurso público para policial rodoviário federal com exigência de nível médio e salário de R\$ 5.260. Um professor, com nível superior, no Estado do Pernambuco, por exemplo, ganha em início de carreira R\$ 762."*

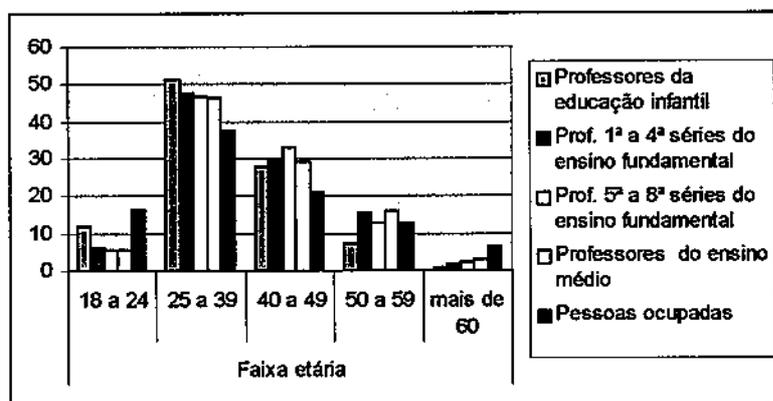
3. QUAL A IDADE DOS PROFESSORES NO BRASIL E EM SÃO PAULO?

Os dados revelam que a maioria dos professores possui faixa etária entre 25 e 39 anos. Destacando-se o ensino médio, são 192.876 com essa idade, ou seja, 46,36%. Em seguida, encontram-se os professores de 40 a 49 anos, sendo eles 121.568, equivalente a

¹³ Ver sítio <http://www.folha.com.br> (último acesso em 29/09/2009).

29,22%. Depois, em número mais reduzido, estão os professores com 50 a 59 anos, somando 66.495, 15,98%. Os mais jovens, de 18 a 24 anos, são 23.244 e 5,58%. O menor grupo é o de professores com mais de 60 anos, com 11.801 professores, representando 2,83% do total de professores. O gráfico abaixo ilustra a média etária dos professores nos três níveis de ensino, assim como de pessoas ocupadas, no ano de 2007.

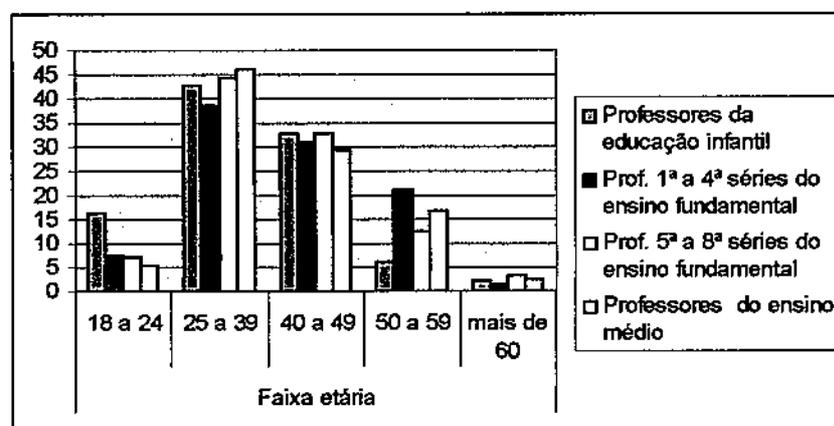
Gráfico 7 : Faixa etária por nível de ensino no Brasil



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

Pode-se inferir que o campo educacional acompanha aproximadamente os números do mercado de trabalho brasileiro. No Brasil, em 2007, o número de pessoas ocupadas¹⁴ era de 89.899.000. Desse total, 33.890.000 possuíam entre 25 e 39 anos, equivalente a 37,69%. Entre 40 e 49 anos existiam 19.053.000, equivalente a 21,19%. O número de trabalhadores entre 50 e 59 anos era de 11.557.000, 12,85%. Com 18 a 24 anos eram 14.817.000, isto é, 16,48%. Já os trabalhadores com mais de 60 anos eram 5.919.000, 6,58%.

Gráfico 8 : Faixa etária por nível de ensino no estado de São



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

¹⁴ Proporção de pessoas ocupadas no universo da PIA (População em Idade Ativa).

O estado de São Paulo encontrou-se semelhante à situação nacional. O grande contingente de professores possui faixa etária entre 25 e 39 anos. Sendo, no ensino médio 46,13% dos professores. Em seguida encontram-se os docentes com 40 a 49 anos, representando 29,19% dos professores do ensino médio. Com 50 a 59 anos estão 16,8% dos professores e de 18 a 24 anos estão 5,25% dos professores do ensino médio. Um número reduzido possui mais de 60 anos, ocupando 2,61% dos docentes do ensino médio.

Observa-se que, comparativamente com a média etária nacional, os professores do ensino médio possuem uma quantidade menor de jovens (18 a 24 anos) atuantes em sua rede de ensino. Isto pode se dever ao fato da necessidade de habilitação exigida para este cargo. Em agosto deste ano, 2009, foi instituída a Lei nº 12.014¹⁵, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação, e reafirma que professores do ensino médio devem estar habilitados em nível superior. O número de profissionais com mais de 60 anos atuando no ensino médio, é inferior a média do país.

De acordo com o artigo 202, inciso III, da Constituição Federal, com a redação original, os professores homens possuíam o direito à aposentadoria após trinta anos de trabalho, e as professoras, após vinte e cinco anos, por efetivo exercício de função de magistério, independente do curso, ou grau em que lecionassem. Com a promulgação da emenda Constitucional de n. 20, de 15 de dezembro de 1998, que prevê a Aposentadoria Especial de Magistério, limitou esse direito aos professores de educação infantil, de ensino fundamental e médio, excluindo professores de cursos livres e de educação superior à aposentadoria especial. Com isso, esses professores terão que comprovar 35 anos de contribuição, e professoras, 30 anos.

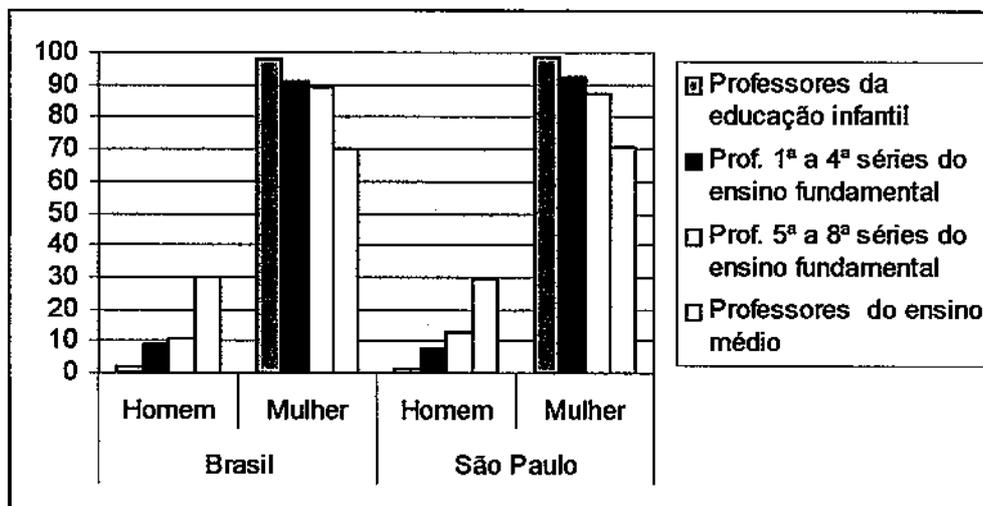
4. A DOCÊNCIA É UM TRABALHO DE MULHERES?

Existe uma divisão entre homens e mulheres, do trabalho doméstico e profissional (Hirata, 2002). No aspecto profissional, há uma divisão entre tipos de emprego que permitem a reprodução dos papéis sexuais. É o caso da docência, considerado um emprego de mulheres, que reforça o trabalho doméstico, especialmente por intermédio das chamadas qualificações femininas, como o cuidado, o afeto, etc. Danièle Kergoat (1986) sublinha que as significações sobre formação profissional e

¹⁵ Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

trabalho de homens e mulheres são diferentes, em outras palavras, um trabalho qualificado não tem o mesmo significado para homens e mulheres.

Gráfico 9 : Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e por sexo e nível de ensino, no Brasil e estado de São Paulo



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

Tabela 1: Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e por sexo, por nível de ensino, no Brasil e estado de São Paulo

	Brasil		São Paulo	
	Homem	Mulher	Homem	Mulher
Professores da educação infantil	2	98	1,5	98,5
Prof. 1ª a 4ª séries do ensino fundamental	8,9	91,1	7,7	92,3
Prof. 5ª a 8ª séries do ensino fundamental	10,8	89,2	12,9	87,1
Professores do ensino médio	30	70	29	71

(%) Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

Como se observa, no gráfico e na tabela acima, é predominante a presença de mulheres na docência. O ensino médio é o nível de ensino no qual esta diferença é menor, pois, enquanto no ensino fundamental, em média, são 90% de mulheres para 10% de homens, no ensino médio são 70% de mulheres para 30% de homens.

“Com frequência a justificativa para a sexualização do magistério, como ocupação feminina – decorrente de condições socioeconômicas –, aparece como fenômeno natural, por causa de exigências de qualificação para o exercício da docência, caracterizadas como femininas. Trata-se de estereótipos do que é natural ao homem e à mulher. Assim, ao identificar o magistério, no nível de representação simbólica, como dom natural, este aparece como estratégia de barateamento da força de trabalho, de esvaziamento do conteúdo e

¹⁵ Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

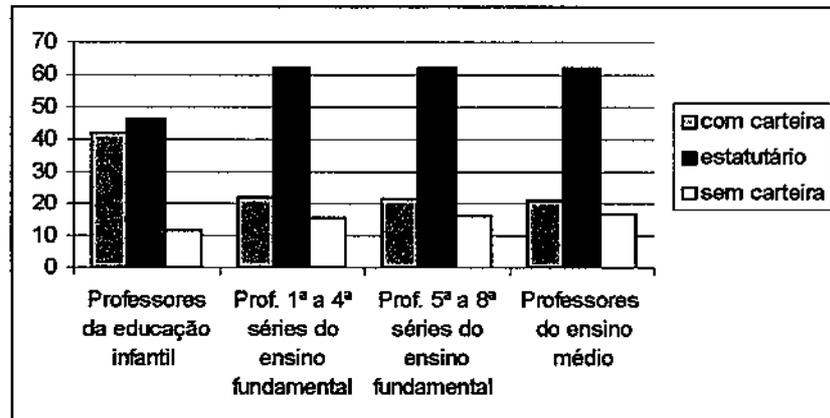
conseqüentemente de desqualificação do trabalho docente” (SOUZA, 1996, p.54).

Sendo assim, quanto mais jovens são as crianças, mais alta é a percentagem de mulheres trabalhando como professoras. Vê-se que, na educação infantil, ocupam 98% deste quadro. Pode se inferir que no ensino médio esta realidade é um pouco diferente, pois neste nível de ensino os professores lidam com jovens de 15 a 19 anos, não ocorrendo de forma tão acentuada a aproximação do educar ao ato de cuidar, vinculado a figura feminina.

5. VÍNCULO EMPREGATÍCIO DOS PROFESSORES

Os professores possuem duas formas de serem admitidos: uma, em caráter efetivo, por meio de concurso público de provas e títulos e outra em caráter temporário. Os professores temporários denominados Ocupante Função Atividade¹⁶ são contratados pelo diretor da escola. Os critérios para admissão podem variar de acordo com o estado, porém, em sua maioria, conta-se o tempo de experiência no magistério e titulação. O estado de São Paulo, por exemplo, a partir de 2010, utilizará prova classificatória.

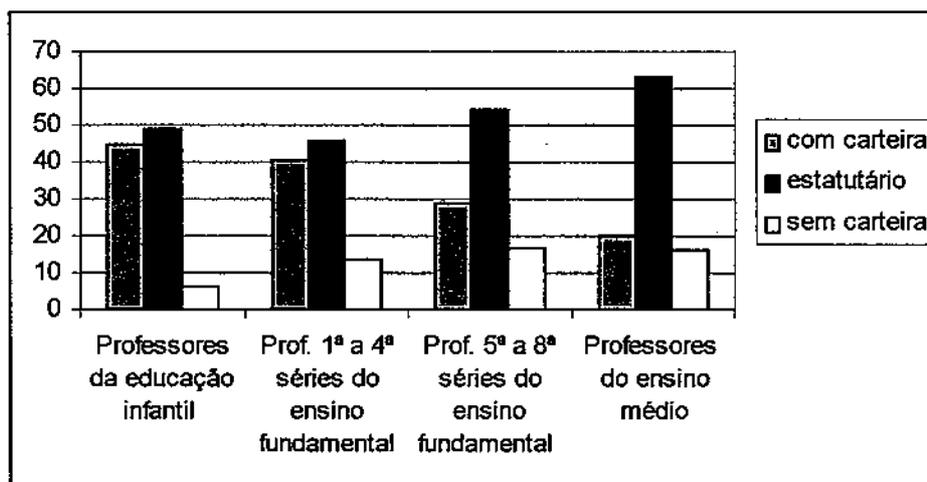
Gráfico 10 : Vínculo empregatício por nível de ensino no Brasil



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007. Elaboração própria.

¹⁶ Ou Admitido em Caráter Temporário (ACT).

Gráfico 11 : Vínculo empregatício por nível de ensino no estado de São Paulo



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007. Elaboração própria.

Observa-se que, embora, nos três níveis de ensino, predomine-se o número de docentes estatutários, há um número significativo de professores contratados pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). A alta taxa de professores com carteira evidencia que há dois tipos de contrato de trabalho no ensino público: estatutário e celetista. Os estatutários possuem contrato vinculado ao Estatuto do Funcionalismo Público¹⁷, já os celetistas – com carteira, possuem contrato pela CLT. Desde a reforma do ensino de 1º e 2º graus de 1971¹⁸ e, reforçado, através da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996, recomenda-se aos sistemas de ensino a elaboração de um estatuto do magistério que estruture a carreira, definindo-se condições trabalhistas, jornada de trabalho e piso salarial para o quadro do magistério.

Ainda assim, existe uma faixa considerável de docentes que não possui este contrato de trabalho. O ensino médio paulista é o nível de ensino com o maior número de estatutários, sendo eles 63,31% do total de docentes. Encontram-se 20,13% professores com carteira assinada e 16,55% sem carteira. O que significa este alto índice de professores sem contrato de trabalho¹⁹?

“Pode-se constatar uma nítida ampliação de modalidades de trabalho mais desregulamentadas, distantes da legislação trabalhista, gerando uma massa de trabalhadores que passam da condição de assalariados com carteira para trabalhadores sem carteira assinada.” (ANTUNES, 2008, p.05)

¹⁷ Lei nº 10.261, de 28 de outubro de 1968.

¹⁸ Lei 5.692/71, capítulo V, artigo 36.

¹⁹ Tal resposta poderá ser objeto de pesquisa futura.

que vem afetando fortemente os trabalhadores do setor estatal e público”. Estas modificações estão explícitas na recente legislação do país. Em 1999, promulgou-se a Lei no. 9.081²⁰ que prevê a exoneração de servidor público estável em caso de acúmulo dos gastos públicos ou quando seu desempenho é considerado insuficiente. No ano seguinte, em 2000, foi estabelecido o “contrato de emprego no serviço público”, que consente a coexistência de dois regimes de contratação: estatutário e pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho)²¹.

No estado de São Paulo, segundo dados do Boletim de Conjuntura²², publicado pelo DIEESE²³ e APEOESP²⁴, no mês de fevereiro de 2009, o Quadro do Magistério registrou 214.839 profissionais, sendo 48.657 PEB I e 146.551 PEB II. Neste mês, o número de “Ocupantes de Função Atividade” (OFA)²⁵, foi mais comum entre professores do cargo de PEB I, que representou um pouco mais da metade do número de efetivos. Como se pode observar na tabela abaixo.

Tabela 2: Número de Funcionários Ativos do Quadro do Magistério, segundo classes - Rede Estadual – Fevereiro de 2009

Classe do QM	Efetivo		OFA		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Professor PEB I (*)	28.748	59,10%	19.909	40,90%	48.657	100%
Professor PEB II (**)	86.973	59,30%	59.578	40,70%	146.551	100%

(*) PEBI: Ensino fundamental de 1ª à 4ª séries.

(**) PEBII: Ensino fundamental e médio.

Fonte: SEE-SP CIE – Centro de Informações Educacionais. Fevereiro – 2009

“O perfil dos professores efetivos se alterou significativamente desde o atual Plano de Carreira (Lei Complementar 836/98), uma vez que o governo passou a privilegiar a contratação por concurso de professores PEB II. Isso fez com que a participação dos professores PEB I entre os efetivos caísse dramaticamente na rede, passando de 62% dos professores efetivos, em janeiro de 1998, para 25,2%, em janeiro de 2009. Não espanta o fato de que enquanto o número de professores PEB II aumentou de 103,5 mil, para cerca de 145,9 mil, desde 1998, o número de professores PEB I tenha tido uma queda de cerca de 23 mil vagas” (DIEESE/APEOESP, 2009, p.07).

²⁰ Lei no. 9.801, de 14 de junho de 1999 – Dispõe sobre as normas gerais para perda de cargo público por excesso de despesa e dá outras providências.

²¹ Decreto lei nº. 5.452, de 1º. de maio de 1943 aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho.

²² Nº 07, ano 03, edição: 16/04/2009.

Ver sítio http://apeoespsub.org.br/dieese/boletim_conjuntura_07_abril_2009_15%20abril.pdf (último acesso em 29/09/2009).

²³ Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos.

²⁴ Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do estado de São Paulo.

²⁵ Antigos ACTs – Admitidos em Caráter Temporário. Docentes que não são concursados nem gozam de todos os direitos previstos na CLT.

No total, são cerca de 80 mil os temporários, num total de 200 mil professores, isto é, 41%. O governo estadual comprometeu-se em reverter essa situação através da abertura de concurso público, porém em recentes publicações na mídia²⁶, o secretário da Educação do Estado de São Paulo, Paulo Renato Souza, confirmou que os mais de 10 mil professores que poderão ser admitidos na rede básica de ensino ingressarão em sala de aula apenas em 2011. O concurso deverá ocorrer em março de 2010. Segundo a Secretaria, este atraso ocorreu por conta da elaboração da Escola de Formação de Professores do Estado, que os admitidos pelo concurso serão obrigados a cursar.

6. MÉDIA SALARIAL DOS PROFESSORES

A questão salarial é uma das mais polêmicas no campo de disputa das políticas educacionais. Em 16 de julho de 2008, aprovou-se a Lei nº 11.738, que regulamenta o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. O valor estabelecido foi de no mínimo R\$950,00 mensais para o vencimento inicial da carreira, para uma jornada de até 40 horas semanais. Porém este é um valor insatisfatório para os profissionais da educação, que, em São Paulo, através da APEOESP, reivindicam um piso de R\$ 2072,70.

Observando a tabela abaixo²⁷, vê-se que, do total de 415.962 professores do ensino médio, no Brasil, em 2007, 8,22% recebiam até R\$180,00, 52,26% recebiam entre 1,01 a 3 salários mínimos²⁸, o que corresponde de R\$383,80 a R\$1.140,00, 26,15% recebiam entre R\$ 1.143,80 e R\$1.900,00 e 13,36% recebiam mais que R\$1.900.

Tabela 3: Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e renda em salários mínimos por sexo no Brasil

FAMILIA OCUPACIONAL	Renda							
	até 1		de 1,01 a 3		de 3,01 a 5		mais que 5	
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
Professores da educação infantil	0	18.350	1.139	42.684	0	22.441	192	7.128
Prof. 1ª a 4ª séries do ensino fundamental	5.136	39.231	13.278	190.419	5.568	45.783	218	14.981
Prof. 5ª a 8ª séries do ensino fundamental	10.746	63.761	50.821	387.748	22.862	130.413	8.110	42.031
Professores do ensino médio	8.336	25.878	57.090	160.299	33.519	75.274	21.662	33.944

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

²⁶ Ver sitio <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u625777.shtml> (último acesso em 29/09/2009).

²⁷ A tabela representa dados totais referentes ao ensino público e privado.

²⁸ Em 2007 o salário mínimo no Brasil era R\$380,00. Lei nº. 11.498, de 28 de junho de 2007.

Tabela 4 : Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e renda em salários mínimos por sexo no estado de São Paulo

FAMILIA OCUPACIONAL	Renda							
	até 1		de 1,01 a 3		de 3,01 a 5		mais que 5	
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher
Professores da educação infantil	0	5.628	915	18.677	0	15.017	0	5.593
Prof. 1ª a 4ª séries do ensino fundamental	0	1.864	3.660	37.924	1.864	14.912	0	1.864
Prof. 5ª a 8ª séries do ensino fundamental	0	7.423	11.153	90.092	6.439	48.236	1.864	15.088
Professores do ensino médio	1.830	4.609	13.895	36.132	10.238	25.186	5.661	7.525

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2007.

No estado de São Paulo, dos 105.076 docentes de ensino médio, 6,12% recebiam até R\$180,00, 47,61% recebiam entre R\$383,80 a R\$1.140,00, 33,71% recebiam entre R\$ 1.143,80 e R\$1.900,00 e 12,54% recebiam mais que R\$1.900.

Com essa relação de dados, constata-se que apesar desta carreira ser majoritariamente feminina, ainda assim, os homens recebem maiores salários. No Brasil, como mostra a Tabela 3, 17,96% dos professores do ensino médio recebiam mais de 5 salários mínimos, enquanto apenas 11,49% das mulheres recebiam este mesmo salário.

Assim como ocorre no estado de São Paulo, em que 17,9% dos professores do ensino médio recebiam mais de R\$1.900, enquanto 10,24% das professoras recebiam o mesmo valor.

Com a análise de todas as categorias levantadas – matrículas; número e idade dos docentes; gênero; vínculo empregatício; média salarial – pode-se semelhanças e distinções entre o estado de São Paulo e o Brasil.

Os professores de São Paulo encontram-se abaixo da média salarial da educação básica brasileira. Porém possui mais professores com carteira e estatutários do que o país como um todo. Quanto à idade e quantidade de homens e mulheres na docência, estado e federação apresentam dados muito parecidos.

Quanto às matrículas, na última década, observaram-se movimentos diferenciados, principalmente no ensino médio. Enquanto, no país, aumentou-se 91,65%, no estado diminuiu-se 11,51%. Em relação ao número de docentes, o estado de São Paulo, encontrou-se acima da média da federação, apresentando mais docentes por matrículas do que o país.

Capítulo II: A educação no Brasil de 1970 a 2007

Este capítulo apresenta um panorama geral da legislação brasileira, tentando compreender suas linhas mais gerais sobre a organização do ensino, no Brasil e em São Paulo. Utilizou-se Otaíza Romanelli (1978) como referência sobre a reforma educacional da década de 1970.

I. A REFORMA EDUCACIONAL DO GOVERNO MILITAR

Segundo Luiz Antonio Cunha (1985, p. 62) a política educacional do governo militar teve na educação profissional “uma das suas ‘realizações’ mais ambiciosas”, foram multiplicados os ginásios (ensino fundamental de 5^a. a 8^a. séries) orientados pelo trabalho e a profissionalização compulsória no segundo grau (ensino médio).

A formação de professores, durante a ditadura militar, teve mudanças significativas com reflexos profundos na qualidade de ensino. A partir de 1971, com a reforma da educação básica (primeiro e segundo graus), o professor primário (atualmente das quatro séries iniciais do ensino fundamental) não era mais formado pelo antigo curso normal secundário, passa a ser formado pela “habilitação específica para o magistério” (HEM); e os professores do antigo ginásio (hoje quatro séries finais do ensino fundamental) e do colégio (hoje ensino médio) poderiam ser formados também em licenciaturas curtas. Neste bloco discutiremos as duas leis formuladas durante a ditadura militar que, segundo Marcílio (2005), comprometeram a formação de professores.

Com o golpe de Estado que implementou uma ditadura militar no país, em 1964, a acumulação urbano-industrial preponderava no desenvolvimento capitalista do país, a concentração da renda beneficia as elites, a autonomia dos estados foi diminuída (enfraqueceu o princípio de federação), os partidos (bipartidarismo) não representavam os interesses diversos da sociedade brasileira. Este processo de desenvolvimento capitalista, chamado de modernização, que beneficiava a burguesia nacional associada ao capital estrangeiro, precisava não só dos militares como também dos tecnocratas para exercer as funções de controle e de modernização propostos. É neste contexto que se empreendem as reformas educacionais que trataremos a seguir. (ROMANELLI, 1978)

Os acordos do Brasil com os organismos multilaterais lançaram as principais bases das reformas que se seguiram²⁹, o governo firmou diversos convênios entre o Ministério da Educação (MEC) e seus órgãos e a *United States Agency for International Development* (USAID), para que esta fornecesse assistência técnica e auxílio financeiro à organização do sistema educacional brasileiro. São os chamados “Acordos MEC-USAID” e serviram de fundamento para a principal das comissões brasileiras que completaram a definição da política educacional: a Comissão Meira Matos³⁰

A REFORMA UNIVERSITÁRIA

O governo (Presidente General Costa e Silva 1966/1968) criou também o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GT)³¹, para dar continuidade aos estudos sobre a realidade educacional e ao qual atribuiu a tarefa de “estudar a forma da Universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país” (Decreto nº 62937/68 apud FÁVERO, 1977, p. 65)

Dentro desse contexto e sob a influência desses organismos, a Lei 5.540/1968 resultou em uma universidade³² que, *teoricamente, pretendia agregar a racionalidade administrativa à universidade para torná-la mais moderna e adequada às exigências do desenvolvimento. Mas politicamente, essa racionalidade administrativa acabou aumentando, no seio da própria Universidade, o controle dos órgãos centrais sobre toda a vida acadêmica e, externamente, o controle da própria Universidade pelos órgãos de administração federal de ensino.* (ROMANELLI, 1978, p.232)

A partir da reforma universitária, em 1968, institui-se a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, a estrutura departamental (em substituição ao regime de cátedra e os professores alocados em cursos), o desenvolvimento da pós-graduação, a matrícula por disciplina e gestão pautada na eficiência. É neste contexto que os

²⁹ Um exemplo é Rudolph Atcon, membro da USAID que, através de um dos acordos MEC-USAID orientou e propôs as linhas gerais de reformulação da Universidade brasileira através de uma publicação do MEC de 1966.

³⁰ Criada em 1967, para fazer um levantamento geral da crise e intervir nas Universidades; e também, responsável por atuar como interventora nos focos de agitação estudantil.

³¹ Através do Decreto nº 62937/68

³² A reforma universitária possuiu a predominância das seguintes características: a) Integração de cursos, áreas, disciplinas; b) Composição Curricular, que teoricamente atende a interesses individuais dos alunos pela presença de disciplinas obrigatórias e optativas e pela matrícula por disciplina; c) Centralização da coordenação administrativa, didática e de pesquisa; d) Cursos de vários níveis e de duração diferente; e) incentivo formal à pesquisa; f) Extinção da cátedra; g) Ampliação da representação nos órgãos de direção às várias categorias docentes. (ROMANELLI, 1978, p. 229)

estudantes realizavam manifestações (nas ruas) contra a política educacional e contra o governo; e os trabalhadores se manifestavam em greves operárias (Osasco/SP e Contagem/MG) contra a contenção dos salários. Para enfrentar essas manifestações o Congresso Nacional foi fechado e foi editado o Ato Institucional nº5, de 13 de dezembro de 1968 – que tirou ao cidadão brasileiro todas as garantias individuais, quer públicas, quer privadas, assim como concedeu ao Presidente da República plenos poderes para atuar como executivo e legislativo. E, no ano seguinte, a Junta Militar (que substituiu Costa e Silva) fez uma reforma à Constituição (Emenda Constitucional no. 1). Se, de um lado havia uma forte repressão política, de outro o país vivenciava um crescimento econômico, conhecido como “milagre econômico”, o produto interno crescia a quase 10% ao ano.

Não menos importante, foi a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), pela Lei 5.537, de 21 de novembro de 1968, que tinha por finalidade captar recursos e aplicá-los no financiamento de ensino e pesquisa, nos três níveis de ensino; este fundo estava vinculado ao Ministério de Educação e Cultura (ROMANELLI, 1978). Como se observa havia um projeto militar de vinculação da educação como o desenvolvimento, não só no projeto de universidade como também nas medidas complementares e planos; entretanto este projeto de modernização era ideologicamente excludente e concentrador.

A partir de 1970, segundo Saviani (1989), o regime autoritário não só agia na sua defensiva, procedendo a uma ampla mobilização pelo alto, visando criar uma consciência nacional favorável às intencionalidades do grupo no poder, mas passara para a ofensiva derrubando todas as organizações que representavam uma ameaça real ou possível a este regime.

2. A REFORMA DO ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

Otaíza Romanelli (1978) nos informa que os documentos produzidos para a reforma universitária já indicavam a necessidade de redefinir a educação básica (primária e secundária), especialmente no que se refere à reorganização da escola, integrando o primário com o secundário; e a reformulação do ensino médio para conter a pressão social pelo ensino superior. O crescimento econômico que o país vivenciava, o projeto de modernização em curso, induziram à articular a educação à formação da força de trabalho.

A Lei nº. 5.692/71 fixou as “diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus” para responder às pressões sociais e conter os projetos de ascensão social tornou compulsória e universal a profissionalização no segundo grau. Com isso os tecnocratas da ditadura militar pretendiam resolver dois problemas: o primeiro era a carência de técnicos e auxiliares técnicos (de todas as especialidades) para as empresas multinacionais; a segunda era conter a demanda por ensino superior. Portanto, a partir de 1971 a profissionalização passou a ser obrigatória.

“A profissionalização do nível médio era vista como uma exigência que teria como resultado selecionar apenas os mais capazes para a Universidade, dar ocupação aos menos capazes e, ao mesmo tempo, conter a demanda de educação superior” (ROMANELLI, 1984, p.235).

Precisou-se, então, adequar o currículo a esse novo formato. Os currículos foram organizados tendo um núcleo comum (nacional) e outro diversificado (um elenco de disciplinas definidas pelos Conselhos de Educação que as escolas poderiam “escolher”); este formato com algumas pequenas ressalvas se mantém até hoje. Este currículo seria, também, organizado em uma parte geral e outra especial; esta última tinha como “objetivo sondar aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º. Grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º. Grau”. A formação de professores para as quatro séries iniciais do 1º. Grau passou a ser uma habilitação profissional de 2º. Grau.

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

O ensino passa a ter uma estrutura vinculada à obrigatoriedade da escolarização, assim as crianças e jovens entre 7 e 14 anos devem obrigatoriamente estar na escola e

para eles é criada uma escola de oito anos³³. Embora a obrigatoriedade de escolarização tenha sido um direito contido em diferentes leis e constituições, até hoje ainda não se conseguiu universalizar a educação fundamental no país. Um dos aspectos de extrema relevância desta Lei foi a integração num único curso, com o nome de ensino de 1º grau, os antigos cursos primário e ginásial, previstos para crianças de 7 a 14 anos; e o fim do exame de admissão ao ginásio, (MARCÍLIO, 2005).

O colegial, segunda etapa do ensino secundário, com o nome de 2º grau, de três anos, seria para os jovens de 15 a 17 anos, e teria como objetivo a habilitação profissional em grau médio e caráter de terminalidade que impediria os jovens de buscarem profissionalização em nível superior e tinha como pressuposto de que todos teriam empregos após a conclusão deste nível.

Para colocar em prática a reforma era necessário formar mais professores de 1º e 2º. Graus, a lei previa três níveis de formação, cada um deles correspondendo a um nível de ensino (artigo 30). Para os professores das séries iniciais habilitação específica de segundo grau; para os professores do primeiro grau graduação de curta duração (licenciatura de primeiro grau); para os professores de primeiro e segundo graus graduação licenciatura plena. Havia a possibilidade também de estudos adicionais que deu origem, na prática, a cursos de complementação pedagógica realizada aos finais de semana em instituições privadas.

A outra medida para colocar em prática a reforma dizia respeito aos recursos financeiros e a reorganização administrativa. Neste sentido foram implementados cursos da área de serviços ou terciário (comércio, contabilidade, estatística, decoração, etc) que eram mais baratos, pois não exigiam grandes investimentos em laboratórios; e cursos supletivos pelo setor privado. Os recursos financeiros vieram, também, de fontes como salário educação e Fundos especiais das loterias extra orçamentárias.(ROMANELLI, 1978)

A vinculação com os interesses privatistas se evidencia (artigo 6º) ao expor que *“as habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas”*³⁴. Assim como (Capítulo VI, artigo 41³⁵) há explicitação que também é

³³ Art. 18 O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

³⁴ Neste item, aparentemente, este auxílio empresarial se daria apenas para a realização de estágios: Art.6 Parágrafo único. O estágio não acarreta para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

dever das empresas, enquanto representantes da sociedade civil, desprender recursos e esforços para promover e incentivar a educação; complementarmente as instituições privadas poderão receber amparo técnico e financeiro do Poder Público (artigo 45³⁶).

Esta legislação não criou um sistema nacional de ensino, pois admite a existência de outros sistemas de ensino estaduais e no Distrito Federal. A União organiza ser sistema em caráter supletivo e presta assistência financeira para que sejam criados outros sistemas (artigo 52³⁷). A visão tecnocrata e de planejamento está presente na discussão sobre a criação e execução de planos nacionais de ensino pelo Governo Federal, vinculados aos sistemas estaduais de ensino e programas de iniciativa própria³⁸.

No final de 1973, o “milagre econômico” é abalado pela diminuição dos lucros em alguns setores, pela retração de investimentos, por uma inflação que repercutia nas condições de vida dos trabalhadores, embora ainda não fosse reflexo da crise econômica que se anunciava no mundo capitalista. É neste contexto que o General Geisel assume (1974) e propõe a “distensão lenta, segura e gradual”, pois o crescimento econômico já não era suficiente para movimentar a repressão política. A lei 5.692 está sendo colocada em prática neste contexto com os professores calados pelo Decreto 477 que proibia manifestações políticas, mas com a ampliação da oferta de vagas em escolas de ensino fundamental. Os chamados serviços públicos, educação e saúde, cresceram quantitativamente, mas não com qualidade, significativamente durante a ditadura militar (SOUZA, 1996). Entretanto ao final da década havia uma crescente oposição às políticas autoritárias, no primeiro semestre de 1978, diversos movimentos sociais intensificavam a luta pela anistia, pela convocação de uma assembléia constituinte, por liberdades democráticas. Assim, os operários do ABC paulista se organizaram e foram à

³⁵ Art. 41 A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la.

³⁶ Art. 45 As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Parágrafo único. O valor dos auxílios concedidos nos termos deste artigo será calculado com base no número de matrículas gratuitas e na modalidade dos respectivos cursos, obedecidos padrões mínimos de eficiência escolar previamente estabelecidos e tendo em vista o seu aprimoramento.

³⁷ Art. 52 A União prestará assistência financeira aos Estados e ao Distrito Federal para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e organizará o sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá por todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

³⁸ Art. 53 O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos termos do artigo 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios.

Parágrafo único. O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano Geral.

greve, os trabalhadores dos canaviais em Pernambuco, os professores públicos em São Paulo em 1978³⁹ e 1979⁴⁰.

“Aderir ou calar-se são as únicas modalidades de servir aos alvos postos pelas exigências econômicas e políticas da doutrina oficial. O ‘cidadão’ é obrigado a exilar-se dentro do seu próprio país, no seu trabalho, fábrica, escritório, escola, igreja, praça, avenida, campos, construções. (...) No máximo, o que se tolera, é migração interna. (...) Todos sentem, em algum grau, as conseqüências do divórcio, acentuado e tenso, entre o pensamento e a ação, entre o que se pensa e o que se pode dizer, escrever, representar, fazer.” (IANNI, 1978, p. 234 citado)

Embora o destaque da Lei 5.692/71 ser a profissionalização do ensino médio, esta política não obteve sucesso. Segundo Cunha (2000), no ensino de 1º grau, o progressivo abandono da iniciação para o trabalho e da sondagem vocacional nos currículos das redes escolares estaduais e municipais foi determinado pela falta de recursos financeiros e a carência de pessoal qualificado. As escolas privadas nunca incorporaram essas determinações curriculares. No ensino de 2º grau, a resistência dos proprietários das escolas privadas se juntou à dos estudantes e das próprias empresas (que não abriram suficientes oportunidades de estágio) e à falta de recursos nas redes públicas de ensino.

Deste modo, promulgou-se a lei 7.044, em 18 de dezembro de 1982, produzindo uma reorientação da reforma de 11 anos antes. No entanto, ao invés de revogar todo o aparato curricular da profissionalização universal e compulsória, ele permaneceu como uma das possibilidades, ao lado de um currículo exclusivamente preparatório para o ingresso nas universidades. Desde então, esta função preparatória do ensino de 2º grau foi restabelecida, no contexto do enfraquecimento da ditadura militar.

3. 1980: UMA DÉCADA DE LUTA POR DIREITOS

Segundo Saviani (1988), a situação educacional estabelecida a partir das reformas instituídas pela ditadura militar se tornou alvo da crítica dos educadores que crescentemente se organizavam em associações de diferentes tipos, processo esse que se iniciou em meados da década de 1970 e se intensificou ao longo dos anos 1980.

³⁹ Segundo Souza (1996), essa primeira greve teve a duração de 24 dias. Sua principal pauta era a reformulação do Estatuto do Magistério.

⁴⁰ “A greve de 1979 durou 36 dias. Como resposta, o governo do estado suspendeu o pagamento dos professores e atribuiu faltas a todos os grevistas. Para outros militantes, a greve aparece associada ao movimento que derrotou a diretoria da APEOESP e elegeu uma nova direção, de oposição.” (SOUZA, 1996, p.150)

“A organização dos educadores no período referido pode ser caracterizada através de dois vetores distintos: aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, das camadas não-dirigentes; e outro, marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto de caráter reivindicativo, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves que eclodiram a partir do final dos anos 70 e se repetem em ritmo, frequência e duração crescentes ao longo da década de 80 e penetram nos anos 90.” (SAVIANI, 1997, p.33)

O primeiro vetor é representado pelas entidades de cunho acadêmico-científico, isto é, voltadas para a produção, discussão e divulgação de diagnósticos, análises, críticas e formulação de propostas para a construção de uma escola pública de qualidade. Nesse âmbito situam-se a ANPEd (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), criada em 1977; o CEDES (Centro de Estudos Educação & Sociedade), constituído em 1978; e, a ANDE (Associação Nacional de Educação), fundada em 1979. Essas três entidades se reuniram para organizar as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), tendo a primeira se realizado em 1980, a qual foi seguida de outras cinco ocorridas em 1982, 1984, 1986, 1988 e 1991.

O segundo vetor é protagonizado pelas entidades sindicais dos diferentes Estados do país, articuladas em âmbito nacional pela CPB⁴¹ (Confederação dos Professores do Brasil) e ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior) as quais vieram a liderar a organização do I Congresso Nacional de Educação realizado em 1996 substituindo a série interrompida das CEBs. Entretanto, é importante lembrar a importância que tiveram as associações sindicais de professores públicos, no final dos anos 1970 e na década de 1980, para a conquista de direitos e luta pela redemocratização do país (SOUZA, 1997; RODRIGUES, 1990).

Essa mobilização repercutiu também no âmbito da política educacional dando origem a várias iniciativas, por parte de Estados e Municípios. Já em âmbito estadual, diversos governos de oposição ao regime militar, eleitos pelo restabelecimento das eleições diretas para governadores de Estado em 1982, ensaiaram medidas de política educacional de interesse popular, *“destacando-se: Minas Gerais, com o Congresso Mineiro de Educação, o combate ao clientelismo e a desmontagem do privatismo; São Paulo, com a implantação do ciclo básico, o estatuto do magistério, a criação dos*

⁴¹ Em 1990, a CPB passou a se chamar CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.

conselhos de escola e a reforma curricular; entre outros exemplos.” (Saviani, 1997, p.34, grifos nossos)

É neste contexto que, as exigências para a reconstrução de um Estado de direito aumentaram; foram intensificadas as lutas por uma Assembléia Nacional Constituinte que reordenasse juridicamente o país. Ao final da década de 1980, uma nova constituição é elaborada e as eleições diretas para presidente são restabelecidas.

A Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, optou por um regime normativo e político, plural e descentralizado, no qual novos mecanismos de participação social se articularam com um modelo institucional cooperativo e recíproco, que ampliou o número de sujeitos políticos capazes de tomar decisões. Sendo assim, exigiu-se uma compreensão mútua entre os entes federativos, e a participação supôs a abertura de espaços públicos de decisão.

A nova Constituição reconhece a educação como direito social e dever do Estado. Porém, segundo Cury (2002), ao invés de criar um sistema nacional de educação, como o fez com o sistema financeiro nacional, com o sistema nacional de emprego ou como o fez com o sistema único de saúde, optou por pluralizar os sistemas de ensino (art. 211⁴²). A concepção de vários sistemas educacionais compreende uma articulação mútua se organiza por meio de uma engenharia associativa e articulada com normas e finalidades gerais, por meio de competências privativas, concorrentes e comuns. *“A insistência na cooperação, a divisão de atribuições, o assinalamento de objetivos comuns com normas nacionais gerais indicam que, nesta Constituição, a aceção de sistema dá-se como sistema federativo por colaboração tanto quanto de Estado Democrático de Direito”.*

Em 1986, educadores reunidos na IV Conferência Brasileira de Educação elaboraram a “Carta de Goiânia” contendo propostas para o capítulo da Constituição referido à educação, as quais foram aderidas quase integralmente. Mantida essa

⁴² **Art. 211.** A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

mobilização, em 1987 iniciou-se o movimento em torno da elaboração das novas diretrizes e bases da educação nacional.

No final deste mesmo ano, Dermeval Saviani publicou um artigo na revista ANDE que caracterizava um anteprojeto para a nova LDB. Proposta que é marcada pela construção de um Sistema Nacional de Educação abarcando desde a creche até a universidade. (SAVIANI, 1997, p.35)

4. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Logo após a promulgação da Constituição, teve início o processo de tramitação do projeto de lei para a nova LDB (Anteprojeto 1.258/1988), de autoria de Octávio Elíseo (na época PMDB e depois PSDB/MG) este projeto permaneceu em debate na Câmara dos Deputados de novembro de 1988 a maio de 1993 e foi aprovada no Senado somente em 1996. O texto final reflete um intenso e conflituoso debate entre o Fórum em Defesa da Escola Pública⁴³, o Executivo, o Legislativos, as associações patronais, entre outras (SOUZA, 1997)

Saviani (1997) destaca que diferentemente do costume brasileiro em que as reformas educacionais resultam de projetos de iniciativa do Poder Executivo, neste caso a iniciativa se deu no âmbito do Legislativo e através de um projeto elaborado no interior da comunidade educacional. Esta se manteve mobilizada principalmente através do **Fórum em Defesa da Escola Pública** na LDB que reunia 26 entidades de âmbito nacional. Segundo Saviani (1997), no primeiro semestre de 1989 foram ouvidas em audiências públicas cerca de 40 entidades e instituições. E no segundo semestre do mesmo ano foram promovidos seminários temáticos com especialistas convidados para discutir os pontos polêmicos do substitutivo que o relator vinha construindo.

Enquanto o projeto da LDB tramitava na Câmara, surgiram iniciativas paralelas no Senado. Alterado o contexto político e a correlação de forças – agora sob a presidência de Fernando Collor de Mello (1990-1992), em maio de 1992 um projeto de LDB de autoria do Senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ) assinado também pelos senadores Marco Maciel (PFL-PE) e Maurício Correa (PDT-DF), é apresentado na Comissão do Senado, porém não foi apreciado. (SAVIANI, 1997, p.127)

⁴³ O Fórum em Defesa da Escola Pública na LDB é semelhante aquele que atuou na Constituinte, era composto por 26 associações nacionais: sindicais, estudantis, científicas, governamentais e organizações não governamentais.

Neste mesmo ano, uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) destituiu o presidente da república do poder e as discussões sobre a LDB só recomeçaram em novembro de 1992, tendo como relatora a deputada Ângela Amim (PDS-SC).

Em decorrência do processo de *impeachment* de Collor, assumiu a presidência da República Itamar Franco (1992-1994) que indicou para o Ministério da Educação o Prof. Murílio Hingel, o qual se manifestava favoravelmente ao projeto de LDB em tramitação na Câmara.

Conforme a sistemática adotada para a votação do projeto na Câmara, aprovou-se na primeira sessão, por acordo, o substitutivo Jorge Hage assim como os três pareceres, ressalvados os destaques. Nas reuniões de negociação, os pontos em que se conseguia consenso eram levados ao Plenário para votação. Através desse procedimento, a Câmara dos Deputados chegou à aprovação final do projeto-substitutivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 13 de maio de 1993. Ao dar entrada no Senado, este projeto foi identificado como PLC 101/93. (SAVIANI, 1997, p.154)

No Senado, o projeto teve como relator o senador Cid Sabóia de Carvalho, cujo parecer foi aprovado no final de 1994. O relator promoveu audiências públicas consultando representantes da sociedade civil e do governo, dos partidos e das entidades educacionais, além do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Mais uma vez muda-se o cenário político, em janeiro de 1995, assume a presidência Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) com a gestão de Paulo Renato Costa Souza – atual (2009) secretário a educação do Estado de São Paulo – no ministério da Educação. Uma de suas primeiras ações foi apresentar um requerimento solicitando o retorno do projeto da LDB à Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, tendo como relator o senador Darcy Ribeiro.

Em seu parecer de 21 de março de 1995, alega uma porção de inconstitucionalidades. Segundo Saviani (1997), *Darcy Ribeiro e o MEC, entendendo que numa democracia representativa e participativa dos cidadãos nas decisões se limita à escolha dos governantes aos quais é delegada a prerrogativa de tomar e implementar as decisões, viram no Conselho Nacional de Educação, nos termos definidos pelo projeto, um cerceamento à liberdade de ação do Executivo; ato contínuo, flagraram sua inconstitucionalidade.*

Ao voltar à Câmara dos Deputados, o projeto já estava articulado com o projeto educacional formulado e em fase de implementação pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Portanto, em sessão realizada em 17 de dezembro de 1996 era aprovado na Câmara dos Deputados o relatório apresentado por José Jorge (PFL-PE) contendo o texto final da LDB, sendo promulgada sem vetos em 20 de dezembro de 1996 a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (SAVIANI, 1997, p.162)

“Vê-se que a estrutura da nova LDB se baseia fortemente naquela do primeiro projeto de D. Ribeiro com leves alterações baseadas no projeto aprovado na Câmara. Quanto ao conteúdo, se distancia bastante do primeiro projeto, aproximando-se da proposta da Câmara sob os aspectos da organização das bases, isto é, dos níveis e modalidades de ensino. Já no que diz respeito ao controle político e à administração do sistema educacional, retoma a orientação do primeiro projeto aperfeiçoando-a e sintonizando-a com as linhas da política educacional do governo de Fernando Henrique Cardoso” (SAVIANI, 1997, p.161).

5. A REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS ANOS 1990

A Lei nº9.394, assim como as reformas educacionais dos anos 1990, teve como principal eixo a educação para a equidade social. Isto implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública. Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formar os indivíduos para a empregabilidade, já que a educação geral é tomada como requisito indispensável ao emprego formal e regulamentado. (OLIVEIRA, 2004)

Segundo Oliveira (2004), observa-se, então, um duplo enfoque nas reformas educacionais que se implantaram nesta década: a educação dirigida à formação para o trabalho e a educação orientada para a gestão.

Neste sentido, Frigotto e Ciavatta (2003), complementam que se trata de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo. Não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade esteja no centro dos parâmetros e das diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação.

Neste contexto e nesta lógica organizacional instituiu-se o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)⁴⁴, por meio da Lei n. 9.424/96, e são traçadas as linhas gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Mais precisamente na LDB (1996), novos conceitos de descentralização, autonomia e participação da comunidade escolar, em especial, nos Conselhos em seus diferentes níveis, fundamentaram o novo papel reservado para a escola e a educação. (ARELARO, 2000, p.106)

É, também, por via desta lei que se vinculou no âmbito da União a responsabilidade de avaliar o ensino em todos os níveis, compondo um sistema nacional de avaliação (SAEB, ENEM, ENC)⁴⁵. Trata-se de avaliar os alunos, as escolas, os professores e, a partir dos resultados obtidos, condicionar a distribuição de verbas e a alocação dos recursos conforme os critérios de eficiência e produtividade. (SAVIANI, 2007, p.437)

A ex-secretária da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), enquanto era secretária da Secretaria de Ensino Superior (SESU) do Ministério da Educação (MEC) e diretora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), responsável pelos sistemas nacionais de avaliação, afirmou que as competências que devem ser avaliadas nessas provas são aquelas orientadas pelos empresários.

“Em uma pesquisa recente realizada pelo MEC, sobre o que o mercado de trabalho esperava dos alunos ao final do Ensino Médio de cursos profissionalizantes, revelou-se que as empresas querem que esses estudantes tenham domínio de Língua Portuguesa, saibam desenvolver bem a redação e se comunicar verbalmente. Esta é uma

⁴⁴ Fundo fiscal que juntou os recursos das dotações orçamentárias dos estados e municípios e passou a distribuí-los de acordo com o número de alunos matriculados nas respectivas redes estaduais ou municipais de cada estado, ficando a União responsável pela complementação necessária, no caso de as escolas não receberem o mínimo designado por aluno. (KRAWSZYK, 2008, p.810)

⁴⁵ SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica, implantado em 1990, somente para a rede pública do Ensino Fundamental, sendo avaliadas a 1ª, a 3ª, a 5ª e a 7ª séries e em três áreas: Português, Matemática e Ciências, aplicado de dois em dois anos. A partir de 1995, as avaliações passaram a se concentrar no final de cada ciclo de estudos, ou seja, na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio. Em 2005 muda-se essa configuração, conforme estabelece a Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, o SAEB passa a ser composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) (sítio do INEP - www.inep.gov.br e www.pedagogiaemfoco.pro.br/esaeb.htm, visitados em 22 de janeiro de 2009).

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio. Iniciou-se em 1998, porém sua popularização definitiva veio em 2004, quando o Ministério da Educação instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni) e vinculou a concessão de bolsas em IES privadas à nota obtida no Exame. (sítio do INEP - <http://www.inep.gov.br>, visitado em 22 de janeiro de 2009)

ENC: Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior. (sítio do INEP - <http://www.inep.gov.br>, visitado em 22 de janeiro de 2009)

das competências gerais que o ENEM procura avaliar e que a Reforma do Ensino Médio procura destacar. Em segundo lugar, os empresários querem que os futuros trabalhadores detenham os conceitos básicos de matemática e, em terceiro lugar, que tenham capacidade de trabalhar em grupo e de se adaptar a novas situações. Portanto, o que os empresários estão esperando dos futuros funcionários são as competências gerais que só onze anos de escolaridade geral podem assegurar.” (Castro, 2001 citada por Frigotto e Ciavatta, 2003)

Este ideário educacional baseado nas competências que devem ser adquiridas pelos estudantes, segundo Duarte (2001), faz parte de um dos pilares do lema “aprender a aprender⁴⁶”. Defende-se que a educação deve acompanhar o acelerado processo de mudança da sociedade e o indivíduo que não aprender a se atualizar estará fadado a uma defasagem de seus conhecimentos.

“Nas empresas se busca substituir o conceito de qualificação pelo de competência e, nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas. Em ambos o objetivo é maximizar a eficiência, isto é, tornar os indivíduos mais produtivos tanto em sua inserção no processo de trabalho como em sua participação na vida da sociedade” (SAVIANI, 2007, p.436).

Ao mesmo tempo em que ocorria a tramitação da nova LDB, foi elaborado o Plano Decenal de Educação. Ele é resultado do acordo internacional que o Brasil assinou para erradicar o analfabetismo e melhorar os indicadores nacionais em educação com países presentes na Conferência de Jomtien, realizada na Tailândia, em março de 1990, com a presença de delegações de 155 países, 20 organismos inter-governamentais e 150 organismos não-governamentais. A Conferência foi promovida pela Organização das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial.

Desta conferência saiu uma Declaração Mundial de Educação para Todos que deveria ser o ponto de partida para os planos nacionais de ação, assim o Brasil encaminhou a elaboração de seu plano decenal de educação.

Célio da Cunha, assessor especial para a área de Educação da Unesco no Brasil, relata o caráter deste plano pelo governo da época:

“A idéia de todos pela educação reveste-se de importância capital neste momento crítico da educação nacional. Não se pode mais admitir, numa política educacional, que o Estado se responsabilize por tudo, o que não significa que o poder público esteja cumprindo plenamente o seu papel. O que se busca, com o Plano Decenal, é um reajuste de ambas as partes. Da parte do poder público (União, estados

⁴⁶ O autor desenvolveu uma tese sobre a corrente educacional Pedagogias do “Aprender a Aprender”, da qual a Pedagogia das Competências é integrante.

e municípios), o cumprimento de suas responsabilidades constitucionais, e, da parte da sociedade civil, o exercício ativo de sua cidadania, cobrando vagas e qualidade por um lado e, por outro, ajudando a escola a desempenhar a sua função pública com o máximo de competência e exercendo saudável pressão para que o país, em suas diversas instâncias, reconheça, com fatos concretos e não mais com discursos demagógicos de campanha, a importância social do professor, profissionalizando essa atividade e resgatando um compromisso que pode responsabilizar publicamente os que não o cumprirem” (Cunha, 1993, p.27, grifos nossos).

Sucedeu ao Plano Decenal de Educação (do governo Itamar Franco/ Ministro Murilo Hingel), o Plano Nacional de Educação⁴⁷ (do governo Fernando Henrique Cardoso; Ministro Paulo Renato) e a este o Plano de Desenvolvimento da Educação (governo Luiz Inácio Lula da Silva/ ministro Fernando Haddad).

O PNE, aprovado em 09 de janeiro de 2001, atualmente em vigor (junto com PDE), na forma da Lei nº 10.172, dá seqüência a essa diminuição dos deveres da união, tornando estados e municípios ou iniciativas privadas e setores não-governamentais os responsáveis pelo funcionamento dos sistemas de ensino.

Dentre as 295 *metas* distribuídas pelo Plano, 41 (13,9%) possuem um asterisco e 134 (45,4%) possuem dois asteriscos. Ao assinalá-lo com um asterisco, o PNE indica que a iniciativa para cumprimento destas metas dependem da iniciativa da União, e ao assinalá-lo com dois, indicam as metas que dependem do esforço conjunto dos estados e municípios com a União. Ou seja, 86,1% das metas são de responsabilidade exclusiva (40,7%) ou prioritária (45,4%) dos estados e municípios, ou iniciativa privada e organizações não governamentais.

Segundo Frigotto (2003), o projeto do governo Cardoso foi orientado pelo centralismo de decisões, da formulação e da gestão política educacional, principalmente na esfera federal. Pauta-se pelo progressivo abandono, por parte do Estado, das tarefas de manutenção e desenvolvimento do ensino, por meio de mecanismos de envolvimento de pais, organizações não-governamentais, empresas e de apelos à “solidariedade” das comunidades onde se situam as escolas e os problemas.

O PDE⁴⁸ se fez público em março de 2007 e lançado oficialmente no dia 24 de abril, com a premissa de garantir uma educação básica de qualidade que buscasse o

⁴⁷ O PNE foi elaborado sob a liderança do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que também conduziu a elaboração do projeto da LDB, a partir de 1986, juntamente com a Constituinte de 1988. O que se deu por intermédio de inúmeros encontros preparatórios e seminários temáticos, nos diversos pontos do país. Porém o projeto foi aprovado com nove vetos. (Frigotto e Ciavatta, 2003)

⁴⁸ Há outro PDE: Plano de Desenvolvimento da Escola, iniciado na gestão de Fernando Henrique Cardoso, com financiamento do Banco Mundial e ainda em vigência, segundo José Marcelino Pinto, 2007.

sucesso e a permanência do aluno na escola, através de um sistema de metas e cobranças de resultados. Este plano faz parte do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), lançado pelo governo federal (gestão Luiz Inácio Lula da Silva) “para recuperar a infra-estrutura e aumentar o ritmo de crescimento da economia” (site do MEC, visitado em 25/04/2008).

O PDE pretende ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação. Porém entende que o PDE também pode ser apresentado como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas naquele diploma legal, mas os enlaces conceituais propostos tornam evidente que não se trata, quanto à qualidade, de uma execução marcada pela neutralidade (Brasil, MEC, 2007, p.07).

O PDE apresenta como mecanismo de gestão o Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, através do decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, pautado em 28 diretrizes cujas linhas gerais caracterizam-se como uma aliança da sociedade civil, da iniciativa privada e de gestores públicos. Vincula-se, também, ao Plano de Ações Articuladas (PAR) – um conjunto de ações apoiado técnico ou financeiramente pelo MEC que visa o cumprimento das metas do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, e a observância das suas diretrizes.

As metas se dividem em dois blocos, o primeiro (metas I a XI) com ênfase na prática pedagógica (sala de aula) e o segundo se refere ao trabalho docente, *stricto sensu*, objeto desta pesquisa. No primeiro bloco destacam-se as seguintes metas: (II) Alfabetizar até 8 anos de idade; (III) Acompanhamento individualizado de alunos; (IV) Combate à repetência: reforço, recuperação e progressão parcial; (V) Combate à evasão (acompanhamento individualizado); Matrícula próxima à residência; Permanência além da jornada escolar; (VIII) Formação ética, artística e educação física; (IX) Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais; (X) Educação infantil; (XI) Alfabetização de jovens e adultos.

O segundo bloco destaca: Programa próprio ou em colaboração para formação continuada e inicial de profissionais da educação (meta XII); Plano de carreira, cargos e salários, privilegiando mérito, formação e avaliação do desempenho (meta XIII); Valorizar o mérito do trabalhador em educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional (meta XIV); Dar consequência ao período probatório, tornando o professor

efetivo após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local.(meta XV); envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola (meta XVI); incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor (meta XVII). (grifos nossos)⁴⁹

Seis meses após seu lançamento oficial, em 07 de outubro de 2007, foi publicado o livro “Razões, Princípios e Programas”, que expõe o que o próprio título diz, as bases que sustentam o PDE.

Assim como nas ações da década de 1990, a concepção de educação se mantém. Constitui-se pelo enfrentamento das desigualdades de oportunidades educacionais, sociais e regionais, pelo princípio da equidade.

O Plano sustenta-se por seis pilares: i) visão sistêmica da educação; ii) territorialidade; iii) desenvolvimento; iv) regime de colaboração; v) responsabilização; e vi) mobilização social.

i) *Visão sistêmica* implica em reconhecer as conexões *intrínsecas* entre educação básica, educação superior, educação tecnológica e a partir dessas conexões, potencializar as políticas de educação de forma a que se reforcem reciprocamente;

ii) *Territorialidade* representa o enlace entre educação e ordenação territorial, na medida em que é no território que as clivagens culturais e sociais, dadas pela geografia e pela história, se estabelecem e se reproduzem;

iii) *Desenvolvimento* é essencial na medida em que é por meio dele que se visualizam e se constituem as interfaces entre a educação como um todo e as outras áreas da atuação do Estado;

iv) *Regime de colaboração* significa compartilhar competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação, de forma a concentrar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia;

v) *Responsabilização* reconhecida na literatura como *accountability*, é, sobretudo, a responsabilidade da classe política, juntamente com a

vi) *Mobilização social*, unirem-se para garantir a execução de um plano de desenvolvimento da educação. Pois tendo a sociedade incorporado a educação como valor social poderá acompanhar sua execução, propor ajustes e fiscalizar o cumprimento dos deveres do Estado. (BRASIL, 2007, p.6-11)

Estes pilares explicitam o caráter descentralizador já presente nas políticas que antecederam este plano, com a defesa de que quanto mais próxima do local de execução a política for desenvolvida, melhor será o resultado e, com isso, se garantirá a autonomia local. Assim como o chamado a sociedade civil a se apropriar da fiscalização da qualidade do ensino.

⁴⁹ Consultar sitio <http://www.mec.gov.br>, referente ao PDE

O PDE divide-se em 42 programas pelas três áreas de ensino: Educação Básica, Educação Profissional e Educação Superior. Boa parte deles foi instituída por decreto e formulada previamente à elaboração do Plano.

Na Educação básica tem-se: 1. Cartilha de Mobilização⁵⁰; 2. Nova Capes⁵¹; 3. UAB (Universidade Aberta do Brasil)⁵²; 4. Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)⁵³; 5. Piso Nacional Salarial do Magistério⁵⁴; 6. Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar⁵⁵; 7. Caminho da Escola⁵⁶; 8. Observatório da Educação⁵⁷; 9. Novo Proinfo⁵⁸; 10. Novo Brasil Alfabetizado⁵⁹; 11. Saúde da Escola⁶⁰; 12. Olimpíadas de Matemática e de Língua portuguesa⁶¹; 13. Plano de Ações Articuladas (PAR)⁶²; 14. Prova Brasil⁶³; 15. Provinha Brasil⁶⁴; 16. Pró-Infância⁶⁵; 17. Guia de Tecnologias⁶⁶; 18. Mais Educação⁶⁷; 19. IDEB⁶⁸; 20. Ensino Fundamental de 9 anos⁶⁹; 21. Educacenso⁷⁰; 22. FUNDEB⁷¹.

⁵⁰ Com o objetivo de “ajudar” a família a acompanhar desempenho de seu filho.

⁵¹ Ampliou a atuação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que passou a atuar na formulação de políticas públicas para a qualificação de professores da educação.

⁵² Formação à distância, em 2008 foram 562 pólos, a meta para 2010 é ativar 830 pólos.

⁵³ 20 mil bolsas em 2008 para alunos de cursos de licenciatura e pedagogia das universidades públicas para desenvolver projetos de educação nas escolas da rede pública.

⁵⁴ Até 2010 profissionais do magistério público da educação básica terão, integralizados, R\$ 950 para uma jornada de 40 horas semanais.

⁵⁵ Investimento de R\$ 623 milhões financiados pelo BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social).

⁵⁶ Renovar a frota do transporte de estudantes nas áreas rurais com o auxílio de R\$ 623 milhões financiados pelo BNDES.

⁵⁷ Incentiva o desenvolvimento de estudos e pesquisas em educação a partir de projetos que utilizem os bancos de dados do Inep, orçamento de R\$ 5,5 milhões em 2008.

⁵⁸ Todas as escolas públicas terão computadores até 2010, investimento de R\$ 650 milhões.

⁵⁹ Custeio de bolsas para professores, destinação de recursos para material didático, merenda, transporte escolar dos estudantes, para aquisição de óculos e supervisão das aulas. Repasse de R\$ 315 milhões em 2007.

⁶⁰ Atendimento na escola pelo Programa Saúde da Família. Para professores, prevenção de síndrome de Burnout e Lesão por esforço repetitivo (LER).

⁶¹ Concurso para alunos da educação básica.

⁶² 3 etapas - diagnóstico da realidade da educação e elaboração de um plano pelo município; análise técnica feita pela SEB e pelo FNDE. Depois da análise técnica do plano, o município assina um termo de cooperação com o MEC onde constam os programas aprovados e classificados segundo a prioridade do município (compõe o Plano de Metas Todos pela Educação).

⁶³ Compõe o SAEB, o alvo são as 4as. e 8as. séries do ensino fundamental.

⁶⁴ Aplicada as 2as. séries do ensino fundamental para avaliar o nível de alfabetização.

⁶⁵ Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Escolar Pública de Educação Infantil, financiamento para a construção de creches e pré-escolas, com o custo estimado em até R\$ 950 mil.

⁶⁶ Orientar gestores na escolha de métodos para a melhoria da qualidade do ensino e do aprendizado, a tiragem da primeira edição foi de 8.500 exemplares.

⁶⁷ Mais tempo e atividades na escola (construção de quadras, por exemplo).

⁶⁸ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, combinação dos resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e dos resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo senso escolar), nota de 0 a 10. Intuito de atender imediatamente os 1.242 municípios e as 7.085 escolas com os mais baixos indicadores.

⁶⁹ Determina a matrícula de todas as crianças de seis anos no primeiro ano do ensino fundamental, não mais na pré-escola, em vigor obrigatoriamente em 2010.

Na Educação Profissional encontra-se: 1. Catálogos de cursos técnicos de nível médio⁷²; 2. Catálogos de cursos superiores de Tecnologia⁷³; 3. Pró-funcionário⁷⁴; 4. Reforma do Sistema S⁷⁵; 5. Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFET)⁷⁶; 6. Projovem e Saberes da Terra⁷⁷; 7. Proeja⁷⁸; 8. Lei do Estágio⁷⁹; 9. E-TEC⁸⁰; 10. Brasil Profissionalizado⁸¹.

Na Educação Superior apresentam-se: 1. UAB; 2. Escola de Altos Estudos⁸²; 3. ProUni⁸³; 4. Plano Nacional de Assistência Estudantil⁸⁴; 5. Reuni⁸⁵; 6. Fies Solidário⁸⁶; 7. Sinaes e E-MEC⁸⁷; 8. Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência; 9.

⁷⁰ Através da internet será feito o levantamento de dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada.

⁷¹ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, amplia o raio de ação do FUNDEF, estendendo-se para toda a educação básica. Para isso, a participação dos estados e municípios na composição do fundo foi elevada de 15 para 20 %, do montante de 25% da arrecadação de impostos obrigatoriamente destinados, por determinação constitucional, para a manutenção e desenvolvimento do ensino, assegurando-se a complementação da União.

⁷² Definição de carga horária mínima e descrição dos cursos, temas a serem abordados, possibilidades de atuação dos profissionais formados e infra-estrutura recomendada para a implantação dos cursos.

⁷³ Disciplina as denominações dos cursos oferecidos por instituições de ensino públicas e privadas, organiza e orienta a oferta de cursos superiores de tecnologia.

⁷⁴ Curso de educação à distância, de nível médio, voltado para os trabalhadores que exercem funções administrativas nas escolas das redes públicas estaduais e municipais de educação básica.

⁷⁵ Amplia a gratuidade e as vagas em cursos técnicos de formação de estudantes de baixa renda e de trabalhadores, empregados ou desempregados, em todo o país. O acordo abrange quatro entidades — Senai, Sesi, Senac e SESC.

⁷⁶ Criação de 38 Ifets no país, a rede vai destinar metade das vagas ao ensino médio integrado à educação profissional. Na educação superior, destinará 30% a cursos de engenharias e bacharelados tecnológicos e 20% a licenciaturas em ciências da natureza (física, química, biologia e matemática).

⁷⁷ Formação educacional atrelada à qualificação profissional para a população entre 15 a 29 anos, prioritariamente, de famílias com renda mensal até meio salário mínimo.

⁷⁸ Jovens acima de 18 anos sem o ensino médio podem fazê-lo articulado à educação técnica, em cursos oferecidos pelos Cefets, escolas técnicas e escolas agro-técnicas federais, repasse de R\$ 21 milhões.

⁷⁹ Reforça o caráter do estágio como ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho e também altera a carga horária dos estagiários.

⁸⁰ Educação profissional à distância.

⁸¹ Educação profissional articulada com a economia local.

⁸² Fomentar a cooperação acadêmica e o intercâmbio internacional em cursos e programas de pós-graduação stricto sensu de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

⁸³ Concede bolsas integrais de 100% da mensalidade a estudantes com renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio (R\$ 622,50); e bolsas parciais de 50% da mensalidade a estudantes com renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos (R\$ 1.245), para concorrer, todos os estudantes devem prestar o ENEM.

⁸⁴ Apoiar a permanência de estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

⁸⁵ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, educação superior à distância, duplicação de vagas em universidades federais – criação de universidades, professor equivalente – contratação de professores nas federais (montagem de um banco de vagas).

⁸⁶ Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior, Lei nº 11.552/2007.

⁸⁷ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, avalia as instituições de ensino superior, seus cursos e o desempenho dos estudantes.

Nova Capes; 10. Lei de Incentivo à Pesquisa⁸⁸; 11. Programa Nacional de Pós Doutorado⁸⁹; 12. Proex⁹⁰; 13. Tecnologias da informação - ciclo avançado⁹¹.

Mesmo sendo composto por inúmeras ações, a principal inovação na educação básica, que conduzirá a inserção da União nas propostas educacionais estaduais e municipais, é o *Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB)*. A partir da criação do IDEB, estabeleceram-se metas de desenvolvimento educacional a médio e longo prazo. O objetivo consiste em alcançar o nível médio de desenvolvimento da educação básica dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). (idem, p.22)

É exposto no livro “Razões, Princípios e Programas” que *a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que ocorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes*. (idem, p.10) Neste trecho se explicita que um dos principais responsáveis pela baixa qualidade do ensino, hoje, são os docentes.

O PDE, no conjunto de seus programas, apresenta elementos que levam a concluir que, ao pautar-se em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes, reforça o caráter de prescritivo do ensino e o caráter meritocrático, hierárquico e subordinado do trabalho docente. Medidas, estas, inspiradas em recomendações internacionais e determinadas por organismos de financiamento da educação.

⁸⁸ Redução fiscal para empresas que investirem em projetos de inovação científica e tecnológica desenvolvidos por institutos públicos.

⁸⁹ Estimular a atuação de novos doutores em projetos de desenvolvimento científico em áreas estratégicas (economicamente), a formação de recursos humanos e a inovação tecnológica.

⁹⁰ Financiamento de programas e projetos de extensão em instituições federais e estaduais de ensino superior e de centros federais de educação tecnológica (Cefets).

⁹¹ Formação continuada de professores para o uso pedagógico das tecnologias da informação e da comunicação.

Capítulo III: Qual a concepção de professor presente na legislação?

Este capítulo analisará a evolução da concepção de professor – suas condições de trabalho – presente na legislação nacional desde a década de 1970, com a Lei 5.692/71, passando pela Constituição Federal de 1988, a LDB - Lei 9.394/96, o PNE/2001 e o PDE/2007.

1. DIRETRIZES E BASES PARA O ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

A Lei 5.692, promulgada em 11 de agosto de 1971⁹², como exposto no capítulo anterior, fixou as “diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus”, a qual se destinou a ajustar a educação brasileira à ruptura política praticada pelo golpe militar de 1964, que exigia a continuidade da ordem sócio-econômica, atendendo aos interesses do capital. Sua principal característica foi tornar a profissionalização no segundo grau compulsória e universal.

Nesta Lei, o professor é um especialista em um campo disciplinar; é formado em nível superior licenciaturas curta ou plena; ou é um técnico formado em habilitação específica de segundo grau. A especialização em pedagogia é para os que ocupam os postos de trabalho de Orientação Educacional⁹³, Coordenação Pedagógica, Supervisão, Administração, denominados especialistas em educação.

A formação continuada é considerada um direito dos professores (artigo 11, §1.º⁹⁴) e seria oferecida pela própria escola “*os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação*”. A formação inicial para o ingresso na profissão é descrito da seguinte forma, no corpo da lei:

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

⁹² Revogada na promulgação da Lei nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996.

⁹³ Art. 5º, § 3º: exposto na citação acima; Art. 10 Parágrafo único: “Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade”.

⁹⁴ Art. 11, § 1º: Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionarem estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica⁹⁵ de 2º grau;
 - b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;
 - c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.
- § 1º Os professores a que se refere a letra "a" poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.
- § 2º Os professores a que se refere a letra "b" poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.
- § 3º Os estudos adicionais referidos aos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

Estas exigências revelam o princípio de uma política de preocupação com a formação do corpo docente. É visível que quanto mais alto é o nível de ensino a ser ministrado, maior é a exigência de qualificação.

Por outro lado, a legislação indica que a admissão de professores deve ser feita mediante concurso público (com provas e diplomas). Como explicar a persistência de professores contratados temporariamente sem concurso público? Os dados do final dos anos 1970, em São Paulo, indicam que 2/3 dos professores eram contratados temporariamente (SOUZA, 1996). As disposições transitórias (artigo 77) possibilitam a contratação de professores em caráter suplementar e precário e estabelece os critérios, assim, o legislador assume a noção de que trabalho temporário é suplementar e é precarizado.

Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série e 2º grau;
 - b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;
 - c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.
- Parágrafo único. Onde e quando persistir a falta real de professores, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar: a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos; b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação; c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos

⁹⁵ As habilitações específicas eram os requisitos ao exercício da docência nos respectivos níveis de ensino, neste caso a exigência do magistério do 2º grau.

habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho.

Porém, o que se viu na tabela da página 23 é que a excepcionalidade se tornou regra, pois, tendo como exemplo o estado de São Paulo, quase 41% professores de sua rede pública de ensino, em fevereiro de 2009, eram temporários.

Também é permitido que não havendo oferta de docentes licenciados para suprir as necessidades do ensino “*os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins*”.

O acesso a uma carreira é um direito do professor, entretanto a legislação delega para as leis complementares a organização de estatutos do magistério, adiando o exercício deste direito (artigo 36). “*(...) Cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estrutura a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema*”.

Se a carreira é um direito, os salários estão vinculados à qualificação profissional, aos diplomas, aos programas de aperfeiçoamento (artigo 38): “*os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem*”. É possível que aqui esteja um princípio de piso salarial para a classe docente, afirmado na LDB de 1996.

2. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

A Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, estabeleceu um regime normativo e político, plural e descentralizado, no qual novos mecanismos de participação social se articularam com um modelo institucional que ampliou o número de sujeitos políticos capazes de tomar decisões. Esta nova configuração exigiu uma compreensão mútua entre os entes federativos, e a participação supôs a abertura de espaços públicos de decisão.

Em seu Título VIII “Da ordem social”, Capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, Seção I “Da Educação”, apresenta dez artigos que normatizam os princípios educacionais.

A atuação do professor neste novo contexto também pressupunha uma maior participação em outros espaços além da sala de aula.

No texto desta Lei, o docente deve exercer seu trabalho dentro das seguintes bases do artigo 206º: *II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.* (BRASIL, 1988, grifos nossos)

Neste artigo tem-se expressa uma concepção de professor que possui autonomia quanto a sua metodologia de ensino e suas idéias e concepções pedagógicas. Participa na elaboração do projeto pedagógico da escola, através da gestão democrática. Deveriam ser garantidos planos de carreiras, um piso salarial nacional e ingresso através de concursos públicos nas redes públicas, como forma de valorizar estes profissionais. Os docentes, em contrapartida, deveriam garantir a qualidade da educação. Mas de que qualidade a Lei se refere? Segundo Enguita (1990), pode-se compreender diferentemente a noção de qualidade dependendo do ato de observação, para a família qualidade é aprendizagem; para o governante qualidade é relação custo/benefício; para os professores é autonomia no trabalho. A qualidade educacional, na perspectiva das políticas públicas era condicionada pela “*proporção do produto interno bruto ou do gasto público dedicado à educação, custo por aluno, número de alunos por professor, duração da formação ou nível salarial dos professores, etc.*” Porém, a partir deste período, o que se observa são estes princípios substituídos pela *eficácia do processo: conseguir o máximo de resultado com o mínimo de custo.* Assim, a educação adquire a lógica de mercado e da produção como se fosse uma empresa privada, pois necessita mostrar resultados que sejam comparáveis internacionalmente.

Uma das formas para se estabelecer um padrão de qualidade nacional é a proposição da elaboração das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) e a publicação dos parâmetros curriculares nacionais (PCNs), criando uma base curricular mínima em

toda a federação. Os PCNs para o ensino fundamental foram aprovados em 1998⁹⁶, existindo um conjunto de exemplares para 1ª a 4ª série⁹⁷, e outro para 5ª a 8ª série⁹⁸. Os parâmetros curriculares para o ensino médio foram aprovados em 1998⁹⁹ e, em 1999, foram lançadas suas publicações¹⁰⁰.

Outra maneira de se instituir a qualidade foi a articulação entre os entes federados proposta pela Constituição com os fins de organizar os sistemas de ensino federal, estaduais/Distrito Federal e municipais, e que estes sistemas seriam colaborativos entre si. Entretanto, como alerta Saviani (2008), não está claro no texto se a Constituição incumbiu exclusivamente à União e aos estados elaborarem seus sistemas de ensino ou se os municípios também seriam responsáveis por isso. E se seria um sistema único nacional ou se seria cada ente federativo com seu respectivo sistema. No texto da LDB/96 este tema aparece de forma mais precisa ao definir que os municípios possuem autonomia para elaborar seus próprios sistemas de ensino, que será aprofundado mais adiante neste capítulo.

A Constituição propôs um conjunto de metas e ações em comum para todo o país. E partiu da elaboração de um plano nacional de educação plurianual que conduziu a *I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País*. Nesse sentido, que o Plano deveria estabelecer metas para a concretização de uma política educacional com ações voltadas

⁹⁶ “Os PCN resultam de uma ação legítima, de competência privativa do MEC e se constituem, em uma proposição pedagógica, sem caráter obrigatório, que visa à melhoria da qualidade do ensino fundamental e o desenvolvimento profissional do professor. Contudo, a existência de tal proposição não dispensa a necessidade de formulação de diretrizes curriculares nacionais, de acordo com a CF/88 e com a LDB” Parecer CNE/CEB nº 18/98, que institui os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental; Parecer CNE/CEB nº 04/98 e Resolução CNE/CEB nº 02/98 - Instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

⁹⁷ Volume 1 - Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais; Volume 2 - Língua Portuguesa; Volume 3 - Matemática; Volume 4 - Ciências Naturais; Volume 5 - História e Geografia; Volume 6 - Arte; Volume 7 - Educação Física; Volume 8 - Apresentação dos Temas Transversais e Ética; Volume 9 - Meio Ambiente e Saúde; Volume 10 - Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

⁹⁸ Volume 01 - Introdução aos PCNs; Volume 02 - Língua Portuguesa ; Volume 03 - Matemática ; Volume 04 - Ciências Naturais; Volume 05 - Geografia; Volume 06 - História; Volume 07 - Arte ; Volume 08 - Educação Física; Volume 09 - Língua Estrangeira; Volume 10.1 - Temas Transversais - Apresentação; Volume 10.2 - Temas Transversais - Pluralidade Cultural; Volume 10.3 - Temas Transversais - Meio Ambiente; Volume 10.4 - Temas Transversais - Saúde; Volume 10.5 - Temas Transversais - Orientação Sexual.

⁹⁹ Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio.

¹⁰⁰ Parte I - Bases Legais; Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias.

à democratização do ensino. O PNE foi promulgado em 2001, após a elaboração da LDB/96.

3. A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, lei nº 9.394, após longa tramitação e disputa (1988 à 1996) entre a Câmara dos Deputados e o Senado, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Apesar do texto aprovado não ter sido elaborado em conjunto com a sociedade civil, expressa características do período da redemocratização, com tentativas de abertura a uma maior participação da comunidade nas instâncias educacionais. (SAVIANI, 2004; ARELARO, 2000)

No início do documento¹⁰¹ são explicitadas as bases nas quais o ensino deverá ser ministrado, que se adéquam ao artigo 206 da Constituição/88. São elas: *I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância; V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII- valorização do profissional da educação escolar; VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX- garantia de padrão de qualidade; X- valorização da experiência extra-escolar; XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.* (BRASIL, 1996, grifos nossos)

Seguindo as orientações da Constituição/88, nota-se o princípio da gestão democrática, que exige a participação dos docentes na elaboração do projeto pedagógico da escola; a valorização dos profissionais da educação, preocupando-se com a formação do quadro do magistério; assim como, a garantia da qualidade, que se concretiza com a criação de um sistema nacional de avaliação. Neste artigo tem-se uma síntese dos pontos desenvolvidos no decorrer desta lei e, também, princípios que deverão nortear as instituições de ensino.

Há nesta Lei a preocupação com a elaboração de um Plano Nacional de Educação¹⁰², em colaboração com os estados, Distrito Federal e municípios, que orientados pela presente Lei, deverá estabelecer diretrizes e metas para a educação

¹⁰¹ Título II – Dos princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º.

¹⁰² Título IV- Da organização da Educação Nacional, Art. 9º.

básica. Porém, tal como a Constituição, não encaminha no sentido da criação de um sistema nacional de educação, e sim, na responsabilização dos estados e municípios no provimento e gestão da educação.

Este movimento inicia o processo de descentralização, juntamente com o FUNDEF¹⁰³, tornando responsabilidade dos estados a prioridade no oferecimento do ensino médio¹⁰⁴, e dos municípios no oferecimento do ensino fundamental. Esta mudança, segundo Krawczyk e Vieira (2008), ocasionou alguns problemas para a categoria docente, pois “*a transferência das escolas estaduais de ensino fundamental para o município não lhes garantiria os mesmos salários e benefícios que recebiam das administrações estaduais*” (p.55). Entretanto, não se pode generalizar, pois não há uma análise aprofundada nesta pesquisa comparando salários e formas de contrato entre estados e municípios. O que se sabe é que no estado de São Paulo, no ano de 2009, tendo como exemplo o município de Campinas, seu salário inicial é muito superior ao do estado. Sendo R\$ 2.485,96 por 25 horas semanais pagos aos professores do município para lecionarem no ensino fundamental I e, no estado, o piso mínimo do professor, PEB I (1ª a 4ª série) em jornada de 40 horas semanais é de R\$ 1.309,17¹⁰⁵. Porém pode ser uma exceção no país.

A descentralização possibilitou certa autonomia aos estados e aos municípios, contudo, ao mesmo tempo ocorria o movimento de centralização com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos sistemas nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC)¹⁰⁶. Ou seja, os estados e municípios poderiam organizar e gerir seus

¹⁰³ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424 e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997, foi implantado em 1º de janeiro de 1998.

¹⁰⁴ Art. 10º. Os Estados incumbir-se-ão de: VI- assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

¹⁰⁵ Reajuste anunciado em 19 de Junho de 2008, no site da SEE-SP:

<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias>. Último acesso em 27 de novembro de 2009.

¹⁰⁶ SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica, implantado em 1990, somente para a rede pública do Ensino Fundamental, sendo avaliadas a 1ª, a 3ª, a 5ª e a 7ª séries e em três áreas: Português, Matemática e Ciências, aplicado de dois em dois anos. A partir de 1995, as avaliações passaram a se concentrar no final de cada ciclo de estudos, ou seja, na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio. Em 2005 muda-se essa configuração, conforme estabelece a Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, o SAEB passa a ser composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) (sítio do INEP - www.inep.gov.br e www.pedagogiaemfoco.pro.br/esaeb.htm, visitados em 22 de janeiro de 2009).

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio. Iniciou-se em 1998, porém sua popularização definitiva veio em 2004, quando o Ministério da Educação instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni) e vinculou a concessão de bolsas em IES privadas à nota obtida no Exame. (sítio do INEP - <http://www.inep.gov.br>, visitado em 22 de janeiro de 2009)

respectivos sistemas, mas deveriam seguir os padrões nacionais curriculares e passariam por avaliações externas.

Isto ocorre também se tratando do monitoramento do trabalho docente, no artigo 12º da LDB, citando as incumbências previstas para os estabelecimentos de ensino e, especificamente, no parágrafo IV, prevê que estes devem *velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente*. Ou seja, devem fiscalizar a aplicação das normas nacionais.

No artigo 13º são expostas as incumbências docentes

- I- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II- elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III- zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV- estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V- ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI- colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.” (BRASIL, 1996, grifos meus)

O trabalho docente encontra-se caracterizado não apenas pelo ato de dar aulas, mas também pela participação na elaboração do projeto pedagógico das escolas; da vida da comunidade, instruindo-a e respondendo às suas demandas; e do acompanhamento dos estudos dos alunos, orientando-os e suprimindo suas dificuldades específicas.

Esta caracterização do trabalho docente vincula-se às novas formas de organização da gestão escolar da década de 1990. No intuito de promover a autonomia e democratizar os espaços escolares – na tentativa de desvencilhar-se das administrações burocratizadas do período militar, o professor aparece como participante da elaboração da proposta de trabalho da escola e ponte entre a escola e a comunidade.

A gestão escolar democrática é um dos princípios da LDB, e define-se pela *participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola* e pela *participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes*, previsto pelo artigo 14º.

A forma de organização e trabalho dos docentes, assim como mencionado anteriormente, é atingida diretamente pela formulação dos currículos.

ENC: Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior. (sítio do INEP - <http://www.inep.gov.br>, visitado em 22 de janeiro de 2009)

“Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (BRASIL, 1996)

Seus conteúdos seguirão as diretrizes expostas no artigo 27º, sendo que o parágrafo III orienta que estes devem se voltar para o trabalho.

O Título VI desta legislação é voltado exclusivamente para os profissionais da educação. Primeiramente, definiram-se os fundamentos e a formação mínima dos docentes para cada nível de ensino. Em seguida, a necessidade do fornecimento de formação para os docentes em exercício sem a formação mínima exigida, assim como a formação continuada para todos os professores.

Para atuar na educação básica os docentes deverão ter formação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, porém é permitida a formação mínima oferecida em nível médio, na modalidade Normal, para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental¹⁰⁷. Nestes cursos, será exigido o mínimo de trezentas horas de estágio¹⁰⁸.

Os artigos 25º e 67º explicitam o que a Lei entende por *condições de trabalho* dos professores. Na LDB, o conceito é utilizado como “valorização”, que seria a garantia da relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária, as condições materiais do estabelecimento, a instauração de um piso salarial profissional, o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. Vale-se ressaltar que ao abordar o plano de carreira, defende-se que a promoção pode ocorrer baseada na titulação e na avaliação do desempenho, ou seja, na meritocracia.

¹⁰⁷ Está em tramitação um projeto de lei a ser apresentado ao Congresso Nacional pelo Ministério da Educação que prevê a obrigatoriedade da formação em nível superior para todos os professores da educação básica. (sítio do MEC: www.portal.mec.gov.br, última visita em 11/11/2009)

¹⁰⁸ A carga horária mínima para realização de estágio supervisionado para os cursos de licenciatura, graduação plena, subiu para quatrocentas horas, de acordo com a resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002.

4. O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, assim como boa parte dos planos voltados à educação, tem como principal foco a melhoria da qualidade do ensino no país. No decorrer de seu texto aborda alguns aspectos sobre os professores da educação básica.

Para assegurar que tal qualidade existisse, em seus *diagnósticos, diretrizes e objetivos e metas*, elaborou-se um panorama de como se encontrava cada nível e modalidade de ensino e, em sequência, critérios e ações a serem desenvolvidos. Dentro dessa perspectiva, existia uma preocupação com a formação dos professores e a valorização do magistério.

Ao tratar-se da verificação da qualidade, o PNE seguiu as orientações de avaliação estabelecidas pela LDB. Através desta lei, vinculou-se no âmbito da União a responsabilidade de se avaliar o ensino em todos os níveis, compondo um sistema nacional de avaliação.

A qualidade educacional estava condicionada, também, aos resultados do trabalho docente. Portanto, para que os professores tivessem condições de trabalho, sugeria-se o estabelecimento de um piso salarial e a elaboração de planos de carreira e estatutos do magistério. Estabeleceram-se critérios de infra-estrutura mínima para a realização de seu trabalho. Foram criados Parâmetros Curriculares Nacionais com objetivo de suposta orientação para os professores. Porém, o que mais apresentou destaque ao longo desta Lei foi a preocupação referente à qualificação dos docentes. Em diversas partes do plano apareceu a necessidade de possuírem formação inicial e que se garantisse a formação continuada.

“Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério.” (BRASIL, 2001, grifos nossos)

Na educação infantil, o professor é bastante citado, pois considerou-se que a infância é o período em que o ser humano desenvolve suas capacidades cognitivas e de socialização, portanto, se faz necessária a presença de profissionais especializados.

“Nos primeiros anos de vida, dada a maleabilidade da criança às interferências do meio social, especialmente da qualidade das experiências educativas, é fundamental que os profissionais sejam altamente qualificados. Nível de formação acadêmica, no entanto, não significa necessariamente habilidade para educar crianças

pequenas. Daí porque os cursos de formação de magistério para a educação infantil devem ter uma atenção especial à formação humana, à questão de valores e às habilidades específicas para tratar com seres tão abertos ao mundo e tão ávidos de explorar e conhecer, como são as crianças” (BRASIL, 2001).

Nota-se, neste trecho, uma crítica aos cursos de Pedagogia com habilitação em educação infantil, sugerindo-se uma alteração curricular nestes cursos de nível superior.

Neste sentido, nos *objetivos e metas*, visava-se

“estabelecer um Programa Nacional de Formação dos Profissionais de educação infantil, com a colaboração da União, Estados e Municípios, inclusive das universidades e institutos superiores de educação e organizações não-governamentais, que realize as seguintes metas:

a) que, em cinco anos, todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação apropriada em nível médio (modalidade Normal) e, em dez anos, formação de nível superior;

b) que, em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior” (BRASIL, 2001, grifos nossos).

Apesar de a LDB permitir que se leccione sem possuir formação em nível superior na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, este Plano estabelece a meta de que em cinco anos, ao menos, 70% dos professores tenham essa formação.

No ensino fundamental, ressaltava-se, também, a importância de docentes qualificados garantidos pelos sistemas de ensino e programas de formação continuada.

O ensino médio, dentre os diferentes níveis de ensino, foi o que enfrentou maior crise referente à sua organização e objetivos. O plano buscou assegurar a criação de um programa emergencial de formação de professores, sobretudo nas áreas de Ciências e Matemática, que sofriam um déficit de docentes. Em relatório¹⁰⁹ realizado pela CNE, em maio de 2007, através de levantamento de dados do INEP, constatou-se a necessidade da contratação de cerca de 235 mil professores.

¹⁰⁹ Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais. CNE/CBE, 2007.

TABELA 6. Demanda hipotética de professores no Ensino Médio, com e sem incluir o 2o ciclo do Ensino Fundamental, por disciplina, e número de licenciados entre 1990 e 2001.

Disciplina	Ensino Médio	Ensino Médio + 2º Ciclo do EF	Nº de Licenciados entre 1990 - 2001
Língua Portuguesa	47.027	142.179	52.829
Matemática	35.270	106.634	55.334
Biologia	23.514	55.231	53.294
Física	23.514	55.231	7.216
Química	23.514	55.231	13.559
Língua Estrangeira	11.757	59.333	38.410
Educação Física	11.757	59.333	76.666
Educação Artística	11.757	35.545	31.464
História	23.514	71.089	74.666
Geografia	23.514	71.089	53.509
TOTAL	235.135	710.893	456.947

Fonte: CNE/CBE, 2007

Conforme mostra a tabela, necessita-se de 55 mil professores de Física, porém entre 1990 e 2001, apenas se graduaram 7.216 professores nas licenciaturas de Física, e dado semelhante ocorre com as disciplinas de Química, Matemática e Biologia.

No item Magistério da Educação Básica, seus objetivos e metas de 5 (cinco) a 28 (vinte e oito) abordam unicamente a formação dos profissionais da educação. Dentre eles está previsto: o mapeamento dos professores do território nacional; estabelecimento de diretrizes e parâmetros curriculares para as instituições de ensino superior; ampliação do oferecimento de cursos regulares noturnos nas instituições de ensino superior públicas, e cursos modulares de licenciatura plena que facilitem o acesso dos docentes em exercício à formação nesse nível de ensino; garantia que dentro de dez anos os professores da educação básica possuam formação adequada; ampliação da oferta de mestrado e doutorado na área educacional; garantia de programas de formação continuada; criação de cursos profissionalizantes de nível médio destinados à formação de pessoal de apoio para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção de infra-estruturas escolares, inclusive para alimentação escolar; e, o item 27, “*promover, em ação conjunta da União, dos Estados e dos Municípios, a avaliação periódica da qualidade de atuação dos professores, com base nas diretrizes (...), como subsídio à definição de necessidades e características dos cursos de formação continuada*”.

Parece, de fato, haver uma preocupação com a qualificação dos professores, desde a formação inicial até a continuada e quiçá mestrado e doutorado. Entretanto, aumentam-se os meios de fiscalização sobre o trabalho docente através dos sistemas nacionais de avaliação. No plano, isto camufla-se sob forma de averiguar a melhoria do

aproveitamento dos estudantes e quais cursos de formação continuada necessitam os professores. Neste sentido, em sua meta 26, estabelecia

“assegurar a elevação progressiva do nível de desempenho dos alunos mediante a implantação, em todos os sistemas de ensino, de um programa de monitoramento que utilize os indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e dos sistemas de avaliação dos Estados e Municípios que venham a ser desenvolvidos” (Brasil, 2001).

Como já estabelecido pela Constituição e pela LDB, a democratização da gestão compõe o trabalho dos docentes. No item “Objetivos e Prioridades” deste plano, defendia-se a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola assim como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalente.

O Plano também possui um item exclusivo voltado à Gestão, no qual sugeriu que os sistemas de ensino adotassem normas e diretrizes desburocratizantes e flexíveis, para que se estimulasse iniciativas e ações inovadoras das instituições escolares.

“A gestão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos propostos neste plano, envolverão comunidade, alunos, pais, professores e demais trabalhadores da educação” (BRASIL, 2001, grifos nossos).

Ainda tratando-se de gestão, essa abertura, que proporcionará a participação da comunidade em conselhos escolares, também propõe o envolvimento da comunidade no “auxílio” da cobrança de resultados. Esta nova participação familiar e da comunidade se aprofunda com o lançamento do PDE/2007 (Plano de Desenvolvimento da Educação), que será abordado ainda neste capítulo.

Quanto às relações e condições de trabalho do professores, o item *Magistério da Educação Básica* expõe alguns aspectos de como são entendidos por este Plano.

Logo a primeira meta defende que a remuneração dos docentes, mesmo estabelecendo-se um piso salarial e um plano de carreira, deve vincular-se ao mérito de cada professor, porém não fica explícito se é por titulação ou por desempenho.

“Garantir a implantação, já a partir do primeiro ano deste plano, dos planos de carreira para o magistério, elaborados e aprovados de acordo com as determinações da Lei nº. 9.424/96 e a criação de novos planos, no caso de os antigos ainda não terem sido reformulados segundo aquela lei. Garantir, igualmente, os novos níveis de remuneração em todos os sistemas de ensino, com piso salarial próprio, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurando a promoção por mérito” (BRASIL, 2001, grifos nossos).

As metas de 2 (dois) a 4 (quatro), tratam da jornada de trabalho – defende-se jornada integral, preferencialmente num único estabelecimento de ensino, com carga horária entre 20% e 25% para preparação de aulas avaliações e reuniões pedagógicas e, implementação de planos de carreira.

Ainda ao tratar da concepção de condições de trabalho, nos *objetivos e metas* dos três níveis da educação básica cita-se a adequação de padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para as instituições de ensino, no prazo de um ano.

Isto inclui: a) espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança e temperatura ambiente; b) instalações sanitárias e para higiene; mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos; c) espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar; adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais; d) instalação de laboratórios; e) atualização e ampliação do acervo das bibliotecas incluindo material bibliográfico de apoio ao professor e aos alunos; f) equipamento didático-pedagógico de apoio ao trabalho em sala de aula; g) telefone e serviço de reprodução de textos; informática e equipamento multimídia para o ensino.

Este conjunto de especificações é bem abrangente e inovador, pois até então não se encontrava na legislação o estabelecimento destes padrões. Se as instituições cumprirem com estas exigências, os professores terão condições de exercerem o seu trabalho em um local propício.

Por fim, para que se definissem padrões mínimos de qualidade da aprendizagem na Educação Básica, foi proposta a realização de uma Conferência Nacional de Educação, que envolvesse a comunidade educacional. Esta Conferência, proposta pelo governo FHC, aconteceu em 2008¹¹⁰, na segunda gestão do governo Lula. O atual governo (2003-2009) possui a característica de implementar políticas sem o debate com a sociedade civil, como o PDE e, ao mesmo tempo, realizar conferências com entidades e a população para debater grandes temas¹¹¹. Em 2009, ocorreram conferências

¹¹⁰ A 1ª Conferência Nacional da Educação Básica ocorreu entre os dias 14 e 18 de abril. Participaram gestores estaduais e municipais, conselhos de educação, representantes das Assembléias Legislativas e do Ministério Público, pais, alunos e diversos outros setores do governo e da sociedade civil. Foram discutidas propostas relativas a cinco eixos temáticos: Os Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação; Democratização da Gestão e Qualidade Social da Educação; Construção do Regime de Colaboração entre os Sistemas de Ensino, tendo como um dos instrumentos o financiamento da educação; Inclusão e Diversidade na Educação Básica e a Formação e Valorização Profissional.

¹¹¹ Exemplos: Conferência Nacional da Saúde – 2007; Conferência Nacional da Juventude – 2008; Conferência Nacional de Comunicação – 2009.

municipais e estaduais para levarem propostas e delegados à CONAE¹¹² – Conferência Nacional de Educação, que ocorrerá em 2010. Porém, o que se sabe é que este processo é manipulado por entidades vinculadas ao governo e mascara a participação popular.

5. O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Publicado em 07 de outubro de 2007, seis meses após o lançamento oficial do PDE, o livro “Razões, Princípios e Programas” busca expor os ensejos norteadores desse Plano. Esta análise utilizará esta publicação para apresentar suas considerações.

O PDE, diferentemente da legislação anterior defende a organização da educação através de um sistema nacional de educação. Porém esta defesa resume-se a uma visão sistêmica da educação através de um regime de colaboração em que os estados e municípios sejam autônomos, porém, integrem ao sistema nacional de avaliação e ao sistema nacional de formação de professores. Ou seja, apesar de levantar a bandeira por um sistema nacional, na realidade, apenas reafirma o que já existia.

Quanto à concepção de professor, existe neste Plano a preocupação com a formação inicial e continuada do docente, destacando a importância de que as universidades se voltem para a educação básica. Defende que *a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que ocorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes.* (p.10)

Neste sentido possui o item “formação de professores e piso salarial nacional”, dentro do ponto Educação Básica, no qual afirma que um de seus principais pontos é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. Lembra que esta é a única categoria profissional com o piso salarial nacional constitucionalmente assegurado.

Portanto, defende a ampliação dos sistemas públicos de formação de professores apoiando a Universidade Aberta do Brasil¹¹³ (UAB) e o Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência (PIBID).

Explica que a UAB funciona através de acordos de cooperação estabelecidos entre estados e municípios e universidades públicas.

“Ela dialoga com objetivos do PNE: “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a

¹¹² A CONAE foi organizada para elaborar o novo Plano Nacional de Educação.

¹¹³ Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006.

possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares” e “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior””. (p.17)

Já o PIBID oferece bolsas de iniciação à docência aos licenciados de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas.

“A expectativa do Ministério da Educação é incentivar a carreira de magistério nas áreas com maior carência de professores da educação básica, como as de ciências e matemática da quinta à oitava séries do ensino fundamental e as de física, química, biologia e matemática do ensino médio.” (sítio do MEC¹¹⁴)

Explica que a CAPES funcionará como agência de fomento para a formação de professores de educação básica, inclusive para dar escala a ações já em andamento.

Em 28 de maio de 2009 foi lançado o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica¹¹⁵, com a intenção de formar, nos próximos cinco anos, 330 mil professores que atuam na educação básica e ainda não são graduados. Fazem parte deste Plano noventa instituições de educação superior – entre universidades federais, universidades estaduais e institutos federais – envolvidas na oferta de cursos. Os cursos serão oferecidos tanto na modalidade presencial como a distância, pela UAB.

“Haddad [atual ministro da educação] chama a atenção ao fato de que o plano nacional de formação de professores não tem a ver com as vagas ofertadas pelas universidades ou institutos federais em seu processo seletivo normal, nem com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), já que esses se referem à formação de novos professores. “Só os 38 Institutos Federais terão que investir, para além do plano nacional de formação, R\$ 500 milhões por ano na formação de licenciados em física, química, biologia e matemática. Já o Reuni aumentou em 120% as licenciaturas nas federais”, destaca.” (Sítio do MEC¹¹⁶)

Esta mobilização em torno da formação de professores para a educação básica vincula-se a meta da melhoria da qualidade educacional brasileira. Para garantir essa qualidade, assim como no Plano anterior, utiliza-se do sistema nacional de avaliação.

Até 2005, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) era um exame, aplicado a cada dois anos, a uma amostra de alunos de cada estado, acompanhado de um questionário. Depois disso, foi reformulado a partir da primeira avaliação universal da educação básica pública. Os dados do SAEB (Prova Brasil), antes amostrais, passam a ser divulgados também por rede e por escola. (BRASIL, 2007, p.19-20)

¹¹⁴ Sítio do MEC: <http://portal.mec.gov.br>, último acesso em 13/11/2009.

¹¹⁵ Decreto 6755/2009, de 29/01/2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

¹¹⁶ Sítio do MEC: <http://portal.mec.gov.br>, último acesso em 13/11/2009.

O PDE cria um novo indicador de qualidade: o IDEB, que visa *combinar os resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo senso escolar)* num único índice.

Através dele serão divulgados resultados do desempenho de cada aluno e escola, assim fazendo um chamado à comunidade para checar e cobrar melhorias. O recebimento de recursos e a assistência técnica serão condicionados ao cumprimento de metas estabelecidas em planos de ação com vistas à elevação de seu resultado. O Índice apresenta as seguintes médias: para o ensino fundamental (quatro séries iniciais) nota 3,8 (a meta proposta para daqui a 15 anos é 6); para o ensino fundamental (quatro séries finais) nota 3,5 (meta 5,5); e, para o ensino médio nota 3,4 (meta 5,2).

Tabela 7. IDEB 2005, 2007 e Projeções para o Brasil

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental				Anos Finais do Ensino Fundamental				Ensino Médio			
	IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas	
	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021
TOTAL	3,8	4,2	3,9	6,0	3,5	3,8	3,5	5,5	3,4	3,5	3,4	5,2
	Dependência Administrativa											
Pública	3,6	4,0	3,6	5,8	3,2	3,5	3,3	5,2	3,1	3,2	3,1	4,9
Federal	6,4	6,2	6,4	7,8	6,3	6,1	6,3	7,6	5,6	5,7	5,6	7,0
Estadual	3,9	4,3	4,0	6,1	3,3	3,6	3,3	5,3	3,0	3,2	3,1	4,9
Municipal	3,4	4,0	3,5	5,7	3,1	3,4	3,1	5,1	2,9	3,2	3,0	4,8
Privada	5,9	6,0	6,0	7,5	5,8	5,8	5,8	7,3	5,6	5,6	5,6	7,0

Fonte: MEC (Saeb e Censo Escolar).

Como se observa na tabela 7 acima, tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio ultrapassaram a meta prevista, na média nacional, em 2007.

Nota-se que os mecanismos de incentivo a participação dos pais e da comunidade fazem parte de um sistema de gestão baseado na cobrança de resultados, em medidas de prestação de contas ou responsabilização (*accountability*).

Como advertem Adrião e Garcia (2008), o que se pretende é introduzir na gestão pública mecanismos que permitam aos usuários e gestores responsabilizar os “prestadores” de determinado serviço (no caso, os professores) por aquilo que é oferecido à sociedade. Os exemplos variam da criação de ouvidorias à adoção de mecanismos de premiação ou “punição” às instituições-fim, gestores públicos ou

funcionários que não tenham atingido o padrão estabelecido – neste caso, com o intuito de constituir um quase-mercado¹¹⁷.

Como exposto no capítulo anterior, o que gere as metas do PDE é o Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, composto por 28 diretrizes que o orientam.

As que merecem destaque estão presentes no segundo bloco de metas, que se refere ao trabalho docente.

“Meta XII- Programa próprio ou em colaboração para formação continuada e inicial de profissionais da educação;
Meta XIII- Plano de carreira, cargos e salários, privilegiando mérito, formação e avaliação do desempenho;
Meta XIV- Valorizar o mérito do trabalhador em educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;
Meta XV- Dar consequência ao período probatório, tomando o professor efetivo após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local;
Meta XVI- envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;
Meta XVII- incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor.”¹¹⁸

Esta política de bonificação e premiação favorece a um isolamento e a individualização do trabalho do professor, tornando enfraquecido esse coletivo de trabalhadores. Como afirma Souza (2008),

“as propostas fundadas na centralidade da competição apontam para a descentralização, para a padronização dos métodos e conteúdos, para o novo gerenciamento da escola, para a profissionalização dos professores. Este gerenciamento impõe aos professores a obrigação de resultados e inovações, acompanhados de vasto movimento de avaliação. A profissionalização se constitui, sobretudo, nas prescrições sobre métodos e nos processos de controle de qualidade dos serviços. O que está em discussão é a organização gerencial da escola que deve penetrar nas relações pedagógicas e de trabalho. O gerir, organizar e medir parece colocar em segundo plano aquilo que fazia sentido à escola: os professores com seu ofício.”

O que pode ser observado ao se analisar a Lei 5.692/71, a Constituição Federal de 1988, a LDB - Lei 9.394/96, o PNE/2001 e o PDE/2007, foi como a forma organizativa e de gestão alteraram o trabalho dos professores.

Ao entrar em vigência a Constituição Federal de 1988 e em seguida a LDB/96, a concepção de gestão democrática ampliou o leque do que deveria ser ofício dos

117 O que permanece na propriedade estatal mas passa a ter a lógica do mercado, reorganizando os processos de gestão, com a suposição de induzir melhorias.

118 Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Consulte https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm

docentes. O professor deixou de se responsabilizar exclusivamente pela sala de aula, seguido por um planejamento rígido e pautado por objetivos predefinidos (Saviani, 2007) e passou a contribuir na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas, assim como servir de interlocutor entre família e escola.

Com o PNE, as normativas da CF/88 e da LDB/96 ganham corpo em forma de ações e diretrizes compondo os mesmos fundamentos. Ressalta-se uma grande preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, alertando-se que o aumento da qualidade da educação está diretamente vinculado à qualificação docente. Já se observava neste Plano a sugestão do aumento salarial através da meritocracia.

O PDE entra em campo com uma campanha massiva pela participação de toda a sociedade civil na cobrança de uma educação de qualidade, incentivando-se as famílias a checarem os resultados das avaliações de suas escolas, assim como a avaliação de cada sala de aula, de cada professor.

Com o passar dos anos ampliaram-se as funções dos professores, assim como os meios de avaliação externa, num grande sistema da busca pelos resultados.

Capítulo IV. A Educação no Estado de São Paulo de 1970 a 2009

Este Capítulo expõe os principais programas educacionais executados pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo no período 1970-2009. Busca analisar a evolução das políticas estaduais para a educação, assim como as mudanças no trabalho docente. Cabe destacar que no período entre 1971 e 1991, utilizou-se como referência os estudos de José Roberto Rus Perez¹¹⁹ e Maria Izaura Cação¹²⁰.

1. LAUDO NATEL: A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 5.692/71

Entre os anos 1971-1975 esteve no governo do estado de São Paulo Laudo Natel (Arena), eleito indiretamente pela ditadura civil-militar. Sua entrada no governo coincide com a aprovação da Lei 5.692 em âmbito federal, por meio da qual iniciou-se a reforma no ensino de 1º e 2º graus. A principal meta da Secretaria da Educação neste período foi a implementação desta Lei no estado, que demandou, principalmente, a reorganização da educação profissional pública.

Compuseram o quadro da Secretaria da Educação quatro secretários: Esther de Figueiredo Ferraz (1971 a 1973); Henrique Gambá (1973); Oswaldo Muller da Silva (1973); Paulo Gomes Romeo (1973 a 1975).

Logo em 1971, foi criado o Grupo Tarefa, responsável por elaborar o Planejamento Prévio para a implantação da reforma educacional, aprovado em dezembro de 1971, e o Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, aprovado em julho de 1972.

Segundo Perez (2000), *“apesar da intensidade e quantidade de estudos e diagnósticos, a reforma não se implantou”*. Entretanto, algumas medidas foram realizadas. Um exemplo é o ensino de 2º grau, devido a medida de profissionalização compulsória expressa na Lei. Em 1970, apenas 2,9% dos estudantes de 2º grau eram atendidos pelo ensino técnico do estado, não existiam muitos estabelecimentos com infra-estrutura adequada a este tipo de ensino. Para que houvesse alguma ampliação, a

¹¹⁹ Publicou *Avaliação, Impasses e Desafios da Educação Básica (2000)*, referente à sua tese de doutoramento, a qual faz um estudo aprofundado sobre a política educacional paulista das últimas décadas.

¹²⁰ Tese de doutoramento *“Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público paulista”*. Faculdade de Educação – Unicamp, 2001.

Secretaria deu ênfase em parcerias e na descentralização¹²¹. Sendo assim, em 1971, em convênios com prefeituras municipais, houve a abertura de 93 unidades de ensino técnico agrícola de 2º grau.

Outra medida realizada foi o programa de capacitação¹²² para todos os funcionários da rede. O objetivo principal era divulgação das mudanças ocorridas na legislação nacional, através da implantação da Lei 5.692, baseado na descentralização e multiplicação¹²³. Inicialmente, o programa contava com 35 monitores na capital, que capacitaram outros mil monitores que se difundiram por diferentes regiões do estado. Ao todo, o programa atingiu 100 mil professores em todo o estado (PEREZ, 2000).

Ainda segundo o autor, ocorreu muita disputa entre grupos favoráveis e contrários à implementação da reforma. *“Para os opositores essa era uma estratégia de postergar as ações efetivas. Foram realizados muitos estudos, seminários, reuniões (...), mas pouco efetivamente aconteceu”* (PEREZ, 2000, p.74).

A instituição do Estatuto do Magistério Público de 1º e 2º graus do Estado de São Paulo, através da Lei Complementar no. 114, também teve relevância nas reformas do período,¹²⁴. Segundo Cação (2001), a elaboração de um estatuto para o magistério era reivindicação da Apeoesp há algum tempo.

Com o Estatuto do Magistério foi criado o *Quadro do Magistério*, no qual ficou estabelecida a organização da carreira do magistério, bem como, o modo de preenchimento dos novos cargos criados ou reordenados. Com isso, a carreira do magistério em São Paulo passou a ser composta por cargos docentes (professor I, professor II e professor III), de especialistas de educação (orientador educacional, diretor de escola e supervisor pedagógico) e pelas funções do Quadro do Magistério (assistente de diretor de escola, coordenador pedagógico e professor coordenador) a fim de se adaptarem às novas exigências da lei federal.

Vale destacar o parágrafo único do Artigo 9º, que os Professores I (P I – habilitação de 2ª grau específica¹²⁵) atuariam exclusivamente nas classes de 1ª a 4ª

¹²¹ “É mister a montagem de um sistema de participação do corpo docente como do corpo de administração geral, e, a nível local, de elementos da própria comunidade, que permita o efetivo comprometimento da população diretamente envolvida pelas mudanças” (Secretaria da Educação, 1972, vol.II:103 *in* Perez, 2000, p. 70)

¹²² O termo “capacitação” é utilizado pela Secretaria Estadual de Educação, porém não é bem aceito pelos professores que não se entendem como incapazes.

¹²³ Por multiplicação entende-se o processo de monitores da rede darem formação a outros professores da rede, tornando-os novos monitores.

¹²⁴ Lei Complementar no. 114, de 13 de novembro de 1974.

¹²⁵ Ver Artigo nº18 do Estatuto do Magistério

séries do ensino de 1º grau; os Professores II (P II – licenciatura curta), exclusivamente, nas de 5ª a 8ª séries e os Professores III (P III – licenciatura plena), nas de 5ª a 8ª séries, do 1º grau e no 2º grau.

No Artigo 19º foram dispostas as habilitações exigidas para cada cargo e função integrantes da Carreira do Magistério, com isso, a qualificação para o exercício da profissão passou a ser regulamentado por lei.

Artigo 19 - Para provimento dos cargos integrantes da carreira do Magistério serão exigidos os seguintes requisitos mínimos:

- I - Professor I: ser portador de habilitação específica de 2º grau;
- II - Professor II: ser portador de habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;
- III - Professor III: ser portador de habilitação específica, obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena;
- IV - Orientador Educacional: ser portador de habilitação específica, obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena e ter experiência docente mínima de 3 (três) anos na Carreira do Magistério;
- V - Diretor de Escola: ser portador de habilitação específica, obtida em curso de graduação correspondente à licenciatura plena e ter, no mínimo, 3 (três) anos de efetivo exercício na Carreira do Magistério;
- VI - Supervisor Pedagógico: ser portador de habilitação específica, em curso superior de graduação, correspondente à licenciatura plena; e ter, no mínimo 6 (seis) anos de efetivo exercício, na carreira do magistério, dos quais, pelo menos 3 (três) anos, em cargo de direção efetiva, de estabelecimento oficial de ensino.

Sobre o regime de trabalho, o Estatuto de 1974 previa no artigo 29º, dois tipos de regime: I - de tempo completo e, outro, II - de dedicação exclusiva, que seriam definidos por lei.

Com relação à carga horária semanal de trabalho docente foi estabelecido, no Artigo nº38, o conceito e a nomenclatura, ainda em vigor, de distinção entre hora-aula e hora-atividade:

Artigo 38 - A carga horária, semanal, de trabalho, do docente, será constituída de hora-aula e hora-atividade exigida para o desempenho de suas atribuições.

Parágrafo único - O tempo destinado à hora-atividade deverá corresponder a, no máximo, 20% (vinte por cento) da jornada semanal estabelecida.

Segundo Cação (2001), o Estatuto do Magistério de 1974 não atendeu as reivindicações dos docentes, bem como, das entidades representativas. Um dos pontos não consentido foi em relação a incorporação dos professores *precários*. A Lei no. 500¹²⁶, promulgada na mesma data que o Estatuto do Magistério Paulista, instituiu o

¹²⁶ Lei no. 500, de 13 de novembro de 1974.

regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário. A lei¹²⁷ estabelece que além dos funcionários públicos (efetivos), poderia haver na administração estadual servidores admitidos em caráter temporário, com os mesmos deveres e responsabilidades dos funcionários públicos civis.

Tal fato provocou manifestações contrárias organizadas pela Apeoesp, que mais uma vez reagiu contra a postura do governo estadual de não enfrentar a situação precária de milhares de docentes (CAÇÃO, 2001).

Estas transformações na regulamentação do trabalho dos professores do estado de São Paulo alteraram condições de trabalho destes profissionais, passando a existir dois regimes de trabalho na educação, o estável e o estatutário.

2. PAULO EGYDIO MARTINS: ESTATUTO DO MAGISTÉRIO

Paulo Egydio Martins (UDN, hoje filiado ao PSDB¹²⁸) assume a gestão do estado de São Paulo de 1975 a 1979. O lema de sua administração era “desenvolvimento e participação comunitária”. Segundo Perez (2000), *“houve uma virada na orientação desenvolvimentista. Se na gestão anterior priorizava-se a regionalização do desenvolvimento, cuida-se, agora, da melhor distribuição, principalmente para as classes marginalizadas”* (p.74).

Durante esse período houve apenas um secretário da educação, José Bonifácio Coutinho Nogueira, que, durante seu mandato, estabeleceu os seguintes programas: a implantação da reforma de 1º e 2º graus; reorganização administrativa da Secretaria da Educação; regularização dos quadros de pessoal docente, técnico e administrativo; adequação dos recursos físicos; organização e implantação de sistema de informações educacionais; adequação dos recursos legais; atendimento educativo e nutricional ao pré-escolar (PEREZ, 2000).

Um de seus programas foi o Projeto Redistribuição da Rede Física. Uma de suas ações foi estabelecer o critério de área da residência ou de trabalho para a matrícula nas escolas, chamado de setorização.

¹²⁷ Artigo 42 - Os admitidos para funções docentes ficam sujeitos ao regime instituído por esta lei, aplicando-se-lhes, excepcionalmente, quanto à admissão, seleção, jornada de trabalho, retribuição, férias e dispensa, as normas a serem expedidas por decreto, mediante proposta da Secretaria da Educação, aplicando-se aos atuais docentes temporários o disposto no artigo 5º das Disposições Transitórias, atendida, no que couber, a legislação federal pertinente.

¹²⁸ Partido da Social Democracia Brasileira.

“O modelo pedagógico estabelecido propôs 35 alunos por classe, escolas com três turnos de quatro horas de funcionamento cada, mínimo de 180 dias letivos e separação de 1º e 2º graus em diferentes estabelecimentos” (PEREZ, 2000, p.79).

Em relação à estrutura institucional, considerou-se que deveria sofrer uma reforma administrativa. Em 29 de janeiro de 1976, foi assinado o Decreto nº 7.510, definindo a nova estrutura da Secretaria, compreendendo desde os órgãos centrais até os órgãos regionais e sub-regionais.

As coordenadorias de ensino passaram a ser instituídas pelo critério geográfico (Grande São Paulo e interior); houve uma unificação administrativa das redes de escola de 1º e 2º graus; criaram-se órgãos destinados à fixação de diretrizes e normas pedagógicas, à assistência escolar e ao aprimoramento de recursos humanos; envolvendo todas as unidades (PEREZ, 2000, p.82).

Quanto aos programas de capacitação, nesta gestão houve uma organização voltada à implantação dos guias curriculares. Em 1975, foram formados 26.098 professores, que atuaram como monitores no treinamento de 100 mil docentes. “A monitoria¹²⁹ foi proposta para dar apoio pedagógico à ação supervisora na implementação do currículo(...)[e para ser o] eixo de orientação ou apoio pedagógico da Cenp¹³⁰ às unidades escolares” (Secretaria da Educação, 1985 in Perez, 2000, p.85).

Ainda neste ano, segundo o autor, considerou-se implantada a reforma do ensino no estado de São Paulo. “*A partir da reforma administrativa, mudou-se toda a organização do sistema de ensino, com base na rede física, principalmente. Essa opção implicou a ampliação do período noturno, a diminuição da jornada escolar do aluno e ampliação dos turnos*” (PEREZ, 2000, p. 86).

Segundo o autor, em janeiro de 1976, foi realizada a atividade de remanejamento de pessoal. Foram remanejados, ao final do processo, 5.343 professores I, 474 professores III, 334 diretores e 6.151 servidores. Foram eliminados 493 cargos de direção, com aproveitamento, na escola, do diretor mais antigo.

Porém, essas ações parecem não terem agradado a categoria docente, que já vinha insatisfeita desde a instauração do Estatuto do Magistério em 1974. Portanto, em 19 de agosto de 1978, foi deflagrada a greve dos professores paulistas, a qual mobilizou, na primeira semana, setenta mil professores e professoras. Na capital paulista, dos 180

¹²⁹ “Os professores I e III foram “treinados”, com a finalidade de divulgação na escola e, se possível, análise e aplicação na sala de aula. (...) Na realidade não eram monitores e sim “professores divulgadores”, pois o professor só se afastava da sala de aula para receber o treinamento e participar de reuniões de divulgação” (Perez, 2000, p.85).

¹³⁰ Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

mil docentes da rede estadual e dos 10 mil da rede municipal, 80% aderiram à greve. (CAÇÃO, 2000)

Além dos 27% de reajuste salarial, o movimento reivindicava a reforma do Estatuto do Magistério; defendiam direitos trabalhistas para os docentes, contratados em caráter temporário – “os precários” – devido ao crescimento acelerado da rede pública de ensino; abertura de concursos de ingresso; a manutenção dos cento e oitenta dias letivos; o pagamento de cinco semanas por mês; a aposentadoria aos vinte e cinco anos de serviço, entre outros. (CAÇÃO, 2000)

Segundo a autora, após paralisação de 25 dias, foi aprovada uma reformulação do Estatuto do Magistério, na qual foram incorporadas significativas alterações na organização do trabalho docente e da constituição das jornadas de trabalho, atendendo em parte às expectativas do professorado.

Após intensos debates, sugestões, contrapropostas entre governo estadual e o Comando de Greve, é promulgada no dia 9 de novembro a Lei Complementar no. 201¹³¹.

Na intenção de regulamentar a carreira docente, o Estatuto de 1978 previa alguns conceitos básicos, dentre os quais estavam: série de classes, carreira no magistério, quadro do magistério e função atividade.

Artigo 3.º - Para fins deste Estatuto considera-se:

I - série de classes: conjunto de classes de mesma natureza, escalonadas de acordo com o grau de titulação mínimo exigido;

II - carreira do magistério: conjunto de cargos do Subquadro de Cargos Públicos do Quadro do Magistério, de provimento efetivo mediante concurso público, caracterizados pelo exercício de atividades de magistério no ensino de 1.º e 2.º graus e na educação pré-escolar;

III - Quadro do Magistério: conjunto de cargos e de funções-atividades de docentes e de especialistas de educação, privativos da Secretaria da Educação.

IV - Vetado.

Houve reorganização no Quadro do Magistério com a incorporação do ACT – Admitido em Caráter Temporário, que passa a ser servidor público – Ocupante de função-atividade, conforme os artigos 4º e 5º do Estatuto e da Lei Complementar no. 180/78¹³². Os artigos 14¹³³ e 15¹³⁴ tratavam do preenchimento de funções atividade.

¹³¹ Lei Complementar no. 201, de 9 de novembro de 1978, que dispunha sobre o Estatuto do Magistério e dava providências correlatas.

¹³² Ver artigo 6º da Lei Complementar no. 180, de 12 de maio de 1978 – Dispõe sobre a instituição do Sistema de Administração de Pessoal.

Foi estabelecido, no artigo 8º, alterações no campo de atuação docente, em relação ao Estatuto de 1974, sendo distribuídos da seguinte maneira: Professor I: como professor polivalente no ensino de 1º grau, de 1ª a 4ª séries e na educação pré-escolar; Professor II: como professor de componentes curriculares, exclusivamente no ensino de 1º grau, de 5ª a 8ª séries; Professor III: como professor de componentes curriculares no ensino de 1º grau, de 5ª a 8ª séries e em todo o ensino de 2º grau ou como professor de Educação Especial, em todo o ensino de 1º e 2º graus e na educação pré-escolar.

O Estatuto de 1978 estabelecia as Jornadas de Trabalho para o Quadro Docente.

Artigo 22 - As jornadas de trabalho a que se refere o artigo anterior terão a seguinte duração semanal:

I - Jornada Integral de Trabalho Docente: 40 horas;

II - Jornada Completa de Trabalho Docente: 30 horas;

III - Jornada Parcial de Trabalho docente: 20 horas.

Artigo 23 - A jornada semanal de trabalho do pessoal docente é constituída de horas-aulas e horas-atividade.

§ 1º - O tempo destinado a horas-atividade corresponderá, no mínimo, a 10% (dez por cento) e, no máximo, a 20% (vinte por cento) da jornada semanal de trabalho, na forma que for estabelecida em regulamento.

§ 2º - Para os docentes que contarem mais de 25 (vinte e cinco) anos de efetivo exercício da docência no magistério oficial de 1.º e/ou 2.º graus do Estado de São Paulo, o tempo destinado às horas-atividade, poderá atingir o limite de 30% (trinta por cento) da jornada semanal de trabalho, na forma que for estabelecida em regulamento.

§ 3º - No caso de docente que exerça posto de trabalho de Professor-Coordenador, o tempo destinado às horas-atividades, poderá atingir o limite de 30% (trinta por cento) da jornada semanal de trabalho, na forma que for estabelecida em regulamento.

§ 4º - Das frações que resultarem dos cálculos necessários à aplicação do disposto nos parágrafos anteriores arredondar-se-ão para um inteiro as iguais ou superiores a 5 (cinco) décimos, desprezando-se as demais.

Apesar de ser prevista no § 2º do artigo 22, tal norma não chegou a ser regulamentada, tampouco implantada, exceto na década de 1990, após quase vinte anos, por curto período, com a Escola-Padrão.

¹³³ Artigo 14 - O preenchimento de funções-atividades do Quadro do Magistério far-se-á: I - mediante admissão, precedida de processo seletivo, para as funções-atividades de Professor I; II - mediante admissão e acesso, procedidos de processo seletivo, para as funções-atividades de Professor II, Professor III e de Orientador Educacional.

¹³⁴ Artigo 15 - A admissão de servidores para funções-atividades integrantes das classes docentes far-se-á: I - para ministrar aulas cujo número reduzido, especificidade ou transitoriedade não justifique o provimento de cargos; II - para ministrar aulas ou para reger classes nas hipóteses de: a) cargos vagos ou que ainda não tenham sido criados; b) afastamento do titular de cargo ou ocupante de função-atividade.

Além das horas semanais de trabalho previstas nas jornadas de trabalho fixadas pelo artigo 22, os professores, de acordo com o artigo 31, poderiam exercer carga suplementar de trabalho.

Artigo 32 - Entende-se por carga suplementar de trabalho o número de horas prestadas pelo docente além daquelas fixadas para a jornada de trabalho em que se encontre.

§ 1.º - As horas prestadas a título de carga suplementar são constituídas de horas-aulas e horas-atividade.

§ 2.º - O número de horas semanais correspondentes à carga suplementar de trabalho não excederá à diferença entre 44 (quarenta e quatro) e o número de horas previsto para a jornada de trabalho em que se encontre o docente.

Como previa o § 2º, o limite máximo de 44 horas semanais de trabalho, incluindo as horas-aula e as horas-atividade, foi mantido por muito tempo. Atualmente, pelos novos dispositivos legais.

Vale destacar o capítulo V, que tratava sobre os deveres e direitos. Além dos previstos em outras normas, o artigo 37 do Estatuto do Magistério de 1978 previa como direitos do integrante do Quadro de Magistério:

II - opinar sobre as deliberações que afetam a vida e as funções da unidade escolar e o desenvolvimento eficiente do processo educacional;

V - ter assegurada igualdade de tratamento no plano técnico-pedagógico, independentemente do regime jurídico a que estiver sujeito.

Esta deliberação em relação ao direito de expressão do quadro do magistério é uma conquista em tempos de regime militar, assim como este Estatuto de 1978 – mesmo não tendo sido conquistadas todas as reivindicações –, é considerado um grande avanço na política de regulamentação do trabalho dos professores.

3. PAULO MALUF: POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA

De 1979 a 1983, Paulo Maluf (Arena, hoje filiado ao PP) governou o estado de São Paulo, tendo, durante este período, dois secretários da educação: Luis Ferreira Martins (1979 a 1982) e Jessen Vidal (1982 a 1983).

Em âmbito geral, este governo se auto declarou como de “participação popular” e estabeleceu suas prioridades: educação, saúde e agricultura (PEREZ, 2000).

Na área da educação, suas ações estavam articuladas às propostas do Programa de Ações Socioeducativas e Culturais para as populações carentes do Meio Urbano – Prodasec, do governo federal. “Com o programa pretendia-se uma ação relevante

contra as causas externas ao sistema, isto é, medidas de combate e redução da pobreza e das desigualdades sociais” (Perez, 2000, p.87).

Para tanto, estabeleceu diretrizes como:

“atender à demanda do ensino do 1º grau, com especial atenção para as áreas periféricas urbanas e para a área rural, inclusive com a ampliação oferta de pré-profissionalização; aperfeiçoar as modalidades de atendimento no ensino profissionalizante de 2º grau; minimizar a repetência e a evasão; ampliar programas assistenciais; definir e implantar política de pessoal” (Secretaria da Educação, s.d.j:16 – arrumar citação).

Dentre essas diretrizes, as que tiveram maior atenção foram as ações voltadas ao 1º grau. Visando preparar seu egresso para o trabalho social produtivo, propunha-se ampliar a oferta da pré-profissionalização, opcional a partir da 7ª série, na rede estadual. No segundo grau, foi proposta a flexibilização da oferta de cursos profissionalizantes, aperfeiçoando as modalidades de atendimento, com vistas, principalmente, ao curso noturno (PEREZ, 2000).

Segundo o autor, esta gestão possuía uma preocupação com a “carência” proveniente dos alunos de baixa renda. Porém, sabe-se que a grande preocupação estava em formar mão de obra para a crescente indústria que se instalava no país com a abertura econômica da ditadura civil-militar.

Criou-se o Programa de Antecipação da Escolaridade Obrigatória, pois entendia que a maioria das crianças não estava preparada para acompanhar as atividades desenvolvidas na primeira série do primeiro grau.

“O ingresso na 1ª série do 1º grau pressupõe o domínio de determinadas operações mentais e de habilidades que condicionam o êxito na aprendizagem da leitura e da escrita, base indispensável para qualquer aprendizagem formal posterior. Dado um quadro de carências, impõem-se medidas compensatórias que possibilitam à criança que ingressa no 1º grau um percurso sem tropeços até o seu término. Tais medidas devem ser tanto de natureza assistencial quanto pedagógica. Não dispondo de recursos para, sem prejuízo do atendimento do 1º grau, assumir a educação pré-escolar, deve-se antecipar, de um ano, o ingresso no ensino regular e desenvolver, paralelamente, mecanismos de cooperação com a rede municipal para expansão e orientação da pré-escola” (Secretaria da Educação, s.d.j:54 in PEREZ, 2000, p).

Em relação ao conteúdo ministrado, foram elaborados materiais de ensino-aprendizagem para os guias curriculares, acompanhados por diversos programas de capacitação. Inclusive, em 1981, havia cursos de capacitação a distância para os professores do ensino supletivo.

4. 1º GOVERNO DEMOCRÁTICO PÓS DITADURA

Franco Montoro (PMDB) foi o primeiro governador a assumir o governo de São Paulo por meio de eleições diretas no contexto da redemocratização, pós ditadura civil-militar. Possuía um programa que enfatizava *teses de ampliação da vida democrática, de prioridades sociais, de reorganização institucional-administrativa* (Perez, 2000, p.92).

Durante sua gestão foram quatro os secretários da educação: Paulo de Tarso Santos (1983 a 1986), Paulo Renato Costa Souza (1984 a 1986), Luiz Carlos Bresser Pereira (1986) e José Aristodemo Pinotti (1986 a 1987).

Suas diretrizes educacionais giraram em torno das seguintes bases: descentralização das funções; formulação de programas com o objetivo de iniciar o processo de regionalização/municipalização do ensino pré-escolar e de 1º grau; participação da comunidade (criação dos Conselhos Municipais de Educação); reestruturação da Companhia de Construção Escolar – Consesp; descentralização da merenda escolar; regionalização dos concursos para o magistério; revalorização do professor e recuperação salarial do magistério. (PEREZ, 2000)

Em dezembro de 1983 foi instituído o Programa Ciclo Básico¹³⁵ que tinha como meta diminuir os índices de evasão e repetência do primeiro grau da rede estadual. Este programa, segundo o autor, propôs eliminar a reprovação na passagem da primeira para a segunda série do 1º grau, de modo a proporcionar aos alunos maior tempo para a alfabetização, assim como fornecer subsídios aos educadores de forma que eles pudessem melhorar seus métodos pedagógicos.

Além do programa, outras medidas¹³⁶ foram tomadas, entre as quais:

“adoção de novas orientações pedagógicas que chegam a prever a flexibilização do currículo, métodos de ensino, conteúdo e critérios de avaliação e, ainda, a reorganização dos alunos por classe de acordo com níveis de dificuldade, criação do Grupo de Apoio Suplementar – GAS, com objetivo de fornecer, em casos de necessidade, duas horas por dia de atendimento especializado aos alunos; reforço na merenda escolar, principalmente para os alunos atendidos pelo GAS; duas horas semanais para a reunião de professores, de modo que estes se mantenham em constante discussão, avaliação e reformulação da prática pedagógica, para melhor adaptá-la e aperfeiçoá-la; incentivos ao professorado, através da consignação de pontos, válidos para concursos de ingresso, remoção e regência de classes; promoção de encontros e cursos de aperfeiçoamento e atualização de professores;

¹³⁵ Através do Decreto nº 21.883 de 08/12/1983.

¹³⁶ Resolução SE nº13 de 17/01/1984.

complementação salarial correspondente às duas horas de atendimento suplementar” (PEREZ, 2000, p.94-95).

Após um ano de o Programa ter sido implementado, muitos docentes, diretores e coordenadores pedagógicos não se sentiam bem informados de como ele se procedia. Desta maneira foi desenvolvido o Projeto Ipê que utilizava-se de multimeios (televisão, rádio, textos, impressos e telepostos) para fazer treinamento com um grande número de professores e especialistas, num curto espaço de tempo, através de educação a distância.

Este não era o único descontentamento apresentado pelo quadro do magistério. O governo Montoro se recusou a acatar reivindicações levantadas pelos docentes: reposição das perdas com o reajuste salarial de 70%; reajuste semestral; devolução de cinco referências perdidas durante o Governo Maluf¹³⁷; contagem de tempo em dias corridos para todos os professores, para fins de aposentadoria; e nenhuma punição por conta de dias parados com a greve.

Ao invés disso, ofereceu um reajuste de 10,25% (valor correspondente a duas referências). A resposta dos docentes veio com a greve em abril de 1984¹³⁸, que durou de 04 a 17 de abril, com a adesão de todas as categorias do quadro do magistério e funcionários da rede estadual de ensino ao movimento grevista, bem como, os pais e alunos.

Ao final do ano 1985, foi promulgado o novo Estatuto do Magistério Paulista¹³⁹, resultado de um processo intenso de negociações entre as entidades do magistério, deputados de todos os partidos e o Secretário da Educação.

É possível observar, comparando o Estatuto de 1978 com o novo Estatuto, mudanças significativas com relação à organização do magistério paulista.

O artigo 3º do Estatuto de 1985 inclui nos Conceitos Básicos o de classe como conjunto de cargos e/ou de funções-atividades de igual denominação. Ficaram mantidos os conceitos de carreira do magistério e de série de classes, esta última com “subidas” de acordo com o grau de titulação mínimo exigido; e simplificou o de quadro de

¹³⁷ Em 1981, Maluf faz alterações na Lei Complementar nº180/78 (a qual institui o Sistema de Administração de Pessoal relativo aos funcionários públicos civis e servidores da Administração Centralizada e da Autarquia do Estado), correspondente as referências iniciais e finais das classes do Quadro do Magistério e a Escala de Vencimentos. (RAMA, 1984, v.XVII, p. 36 in Cação, 2001, p.130).

¹³⁸ 1984 e 1985 foram marcados por intensa mobilização dos professores em prol da escola pública. Em março/84 houve passeata com quinze mil professores, que reivindicavam: reajuste de 70%; reajuste semestral; reestruturação da jornada de trabalho; contagem de tempo em dias corridos do tempo de serviço no magistério; eleições diretas para Delegados de Ensino e Diretores Regionais (Cação, 2001).

¹³⁹ Lei Complementar no. 444, de 27 de dezembro de 1985 – Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas.

magistério, que passou a ser conjunto de cargos e de funções-atividades de docentes e de especialistas de educação, privativos da Secretaria da Educação.

Enquanto o Estatuto de 1978 apenas mencionava o concurso público de provas e títulos para provimento de cargos em caráter efetivo, o novo Estatuto regulamenta o referido concurso¹⁴⁰, estabelecendo intervalos mínimos de ocorrência, instruções que o regerão, entre outras providências.

Com relação à carreira docente e a regulamentação das jornadas de trabalho, o novo Estatuto prevê a substituição da avaliação de desempenho pelo adicional do magistério, pondo fim a avaliação por desempenho por meio da aplicação de sistema de pontos, estabelecido pela LC no. 201/78¹⁴¹, e assim, atendendo a antiga reivindicação do professorado. Segundo o novo Estatuto, atribui-se de 2,5 (dois e meio) pontos por ano de exercício em atividade de Magistério (artigos 53 e 54).

O Estatuto também prevê promoção, que consiste na passagem, do funcionário ou servidor, de um grau para outro na mesma referência, quando efetuada por tempo de serviço, e, na elevação de uma referência numérica, quando efetuada por mérito. A promoção por antiguidade ocorre: I – 10 anos de serviço público estadual = Grau B; II – 15 anos de serviço público estadual = Grau C; III – 20 anos de serviço público estadual = Grau D; IV – 25 anos de serviço público estadual = Grau E. Já a promoção por merecimento é feita mediante a apuração da assiduidade, na seguinte conformidade: de 0 a 4 ausências que não sejam consideradas como de efetivo exercício: 1,0 ponto por ano; de 5 a 10 ausências que não sejam consideradas como de efetivo exercício: 0,5 ponto por ano (Artigos nº 46, 47 e 48).

O Estatuto estende a concepção de progressão funcional, compreendida como “passagem do cargo ou da função-atividade para nível de retribuição mais elevado na

¹⁴⁰ Artigo 13. O provimento dos cargos da série de classes de docentes e das classes de especialistas de educação da carreira do Magistério far-se-á através de concurso público de provas e títulos.

Artigo 14. O prazo máximo de validade do concurso público será de 4 (quatro) anos, a contar da data de sua homologação.

Artigo 15. Os concursos públicos, de que trata o artigo 13, desta lei complementar, serão realizados pela Secretaria de Estado da Educação.

Artigo 16. Os concursos públicos reger-se-ão por instruções especiais que estabelecerão:

I -a modalidade do concurso;

II -as condições para o provimento do cargo;

III -o tipo e conteúdo das provas e a natureza dos títulos;

IV -os critérios de aprovação e classificação;

V - o prazo de validade do concurso;

VI -a porcentagem de cargos a serem oferecidos para provimento mediante acesso, se for o caso.

¹⁴¹ Previsto nos 46 a 50 do Capítulo VII – Da Aplicação do Sistema de Pontos na Lei Complementar no. 201/78.

classe a que pertencer”¹⁴², mediante apresentação da documentação relativa à habilitação em cursos de licenciatura; conclusão de curso de pós-graduação, em mestrado ou doutorado; conclusão de cursos de especialização, de aperfeiçoamento e de extensão cultural. Prevê a atribuição de dez a vinte pontos ao docente que apresentar a documentação referente aos cursos dispostos¹⁴³.

Prescreve a valorização da formação e estudos realizados pelos docentes, através de atribuição de pontos por cursos realizados e concessão de duas referências para portadores de títulos de mestre e doutor (artigo 49). E há possibilidade de afastamento com vencimentos para freqüentar curso de pós-graduação, de aperfeiçoamento, especialização ou de atualização (artigo 64).

A jornada de trabalho foi reorganizada, abrangendo três possibilidades: Jornada integral de 40 horas semanais, com 32 horas-aula; jornada completa de 30 horas, com 24 horas-aula e jornada parcial: 20 horas, com 16 horas-aula (Capítulo VIII – Das jornadas de Trabalho). Houve ampliação das horas-atividades, atendendo antiga reivindicação do professorado:

Artigo 29 – A jornada semanal de trabalho do pessoal docente é constituída de horas-aula e horas-atividade.

§ 1º – O tempo destinado a horas-atividade corresponderá, no mínimo, a 20% (vinte por cento) e, no máximo, a 33% (trinta e três por cento) da jornada semanal de trabalho docente, na forma a ser regulamentada.¹⁴⁴

Em relação a avanços na carreira e aos ganhos salariais, o novo Estatuto contemplou reivindicações históricas do professorado paulista: o pagamento proporcional de férias ao docente, ocupante de função-atividade, que viesse a ser dispensado¹⁴⁵; o pagamento da gratificação por trabalho noturno, que corresponde a

¹⁴² Artigos 49, 50 e 51 da Lei Complementar no. 444/85.

¹⁴³ Pelo § 1º do artigo 49, a atribuição de pontos obedece aos seguintes critérios: Professor I: a) quando portador de habilitação específica de grau superior correspondente à licenciatura de 1º grau: 10 (dez) pontos; b) quando portador de habilitação específica de grau superior correspondente à licenciatura plena: 20 (vinte) pontos. Professor II, quando portador de licenciatura específica de grau superior correspondente à licenciatura plena: 10 (dez) pontos. Ao integrante do Quadro do Magistério portador de título de Mestre ou Doutor são atribuídos dez e vinte pontos, respectivamente. (§2º do artigo 49). Quando se tratar de curso de aperfeiçoamento e/ou especialização, a partir de 1986, pelos órgãos que compõem a estrutura básica da Secretaria de Estado da Educação, ou por entidade a ela conveniada, há pontuação que varia de 0,5 (meio) ponto a 3 (três) pontos, baseada no número de horas de duração de cada curso (§4º do artigo 49).

¹⁴⁴ Este percentual máximo de 33% de horas-atividade somente foi implantado na década de 1990, por curto período, no projeto Escola Padrão.

¹⁴⁵ Artigo 82 da Lei Complementar no. 444/85 prevê que “na hipótese da dispensa prevista nos incisos I e II do artigo 26 desta lei complementar, o docente, ocupante de função-atividade, fará jus ao pagamento relativo ao período de férias, na base de 1/12 (um doze avos) do valor percebido por mês de serviço prestado. Parágrafo único – A Secretaria da Educação baixará normas regulamentares para a operacionalização deste artigo”.

10% do valor recebido em decorrência das horas-aula ministradas no período de trabalho noturno, aos docentes efetivos e ACTs enquanto atuarem no ensino de 1º e 2º graus enquanto atuarem no ensino de 1º e 2º graus das unidades escolares da Secretaria da Educação, no período noturno. Contudo, tal gratificação não se incorporará aos vencimentos ou salários para nenhum efeito¹⁴⁶.

Outra antiga exigência do professorado foi atendida: a contagem de tempo de serviço passa a ser medida em dias corridos para todos os fins e efeitos legais¹⁴⁷.

O novo Estatuto prescreve alguns dispositivos dentro da perspectiva de democratização e de maior autonomia nas relações no interior da escola e aos profissionais, contemplando antigas aspirações dos docentes.

O Conselho de escola, após o Estatuto do Magistério de 1985, passa a deliberar a propósito das questões sobre as quais só podia opinar ou assessorar a direção da unidade escolar. A Lei Complementar 444/85 também altera a composição do Conselho de Escola, de modo a permitir uma maior participação da comunidade escolar.

Tendo incluído algumas das reivindicações históricas do professorado paulista, o Estatuto de 1985 pôs-se a frente de temas de suma importância para os docentes, como a democratização da escola e a melhoria da qualidade do ensino público

Com a mudança de secretário da Educação, no último semestre de administração, foi implementado o Programa de Formação Integral da Criança – Profic (nota: Decreto nº 25.469 de 07/07/1986), com objetivo de propiciar melhores condições para o processo de ensino/aprendizagem, transformar a atual pré-escola em educação infantil, criar e ampliar programas educacionais para crianças e jovens de rua e/ou abandonados e para todos os que não têm tido acesso à escola, desenvolver ações que favoreçam a conquista e a preservação da saúde, envolver a comunidade em todo o processo educacional, sua implantação era facultativa. Na operacionalização das ações, o mecanismo de atendimento baseou-se na ampliação do tempo de permanência da criança na escola para oito horas.

O programa sofreu forte oposição no seu lançamento, principalmente por parte de professores das universidades, associação de professores e técnicos de órgãos da própria Secretaria.

¹⁴⁶ Capítulo XIV – Da Gratificação pelo Trabalho Noturno, da Lei Complementar no. 444/85.

¹⁴⁷ Artigo 92 da Lei Complementar no. 444/85.

5. ORESTES QUÉRCIA: DESCENTRALIZAÇÃO

No governo de Orestes Quércia (PMDB), em seu Programa Educacional de Governo apresentado na Assembléia Legislativa, define suas diretrizes, dividindo-as em quatro ações: ampliação do acesso à escola; efetivação da permanência do aluno na escola; formação e atualização do magistério; democratização e modernização da gestão do sistema educacional, com característica de continuidade do programa do governo anterior.

Segundo Perez (2000), houve ênfase na democratização e na descentralização. Democratização se concretiza no fortalecimento de conselhos das escolas, das APMs e dos grêmios estudantis, enquanto a parceria com os municípios e a transformação das Delegacias de Ensino em unidades de despesa passam a ser formas de descentralização.

Durante essa gestão houve cinco secretários da educação: Chopin Tavares de Lima (1987 a 1989), Wagner Gonçalves Rossi (1989), José Goldemberg (1990), Antonio de Souza Teixeira Júnior (1990) e Carlos Estevam Martins (1990 a 1991).

Mantiveram-se os dois principais programas do governo anterior, o Profic e o Ciclo Básico. Este último complementou-se com a implantação da Jornada Única Docente¹⁴⁸ e Discente no Ciclo Básico das Escolas Estaduais Paulistas¹⁴⁹.

“Ao professor I passa a ser atribuída uma única classe, com uma jornada de trabalho de 40 horas-aula semanais (26 horas-aula com o aluno, oito horas-aula de atividade livre e seis horas de trabalho pedagógico na escola)” (Perez, 2000, p.110).

Nessa seqüência de ações, foi criada a função de professor coordenador a ser eleito pelos professores do Ciclo Básico e por outros da escola com experiência nas primeiras séries do 1º grau.

Em relação a programas de capacitação, foi criado nesta gestão o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – Cefam¹⁵⁰, que consistiam na formação de professores da pré-escola até a 4ª série do 1º grau e no aprimoramento do pessoal docente que atua na habilitação específica para o magistério.

¹⁴⁸ “O programa, em seu primeiro ano de funcionamento, atingiu 86% das 46.604 classes de Ciclo Básico. Esse percentual indica somente o número de classes que funcionaram em Jornada Única não levando em conta ainda a existência ou não dos professores necessários à plena execução do programa. Quando se considerava a presença do professor-coordenador nas escolas com Jornada Única, o levantamento apontava a sua presença em 69% do total das UEs; em 31% das escolas havia o programa mas não havia o coordenador. Em 8% das classes de Jornada Única não havia o professor de educação física e, em 14%, o professor de educação artística” (Perez, 2000, p.112).

¹⁴⁹ Decreto nº 28.170, de 21/01/1988.

¹⁵⁰ Decreto nº 28.089, de 13 de janeiro de 1988. Os cursos ofereciam formação em período integral, com duração de quatro anos. Eram concedidas aos estudantes bolsas de estudo referentes à um salário mínimo.

Em fevereiro de 1988, foram criados 18 Cefams, sendo um em cada Divisão Regional de Ensino e um em Registro. No ano de 1989 funcionaram 46 Cefams: 20 na Grande São Paulo e 26 no interior, com 3.888 alunos matriculados.

Este governo também foi marcado pela descentralização. Em 1987, foi instituído o Programa de Municipalização e Descentralização do Pessoal de Apoio Administrativo das escolas da Rede Pública estadual – Promdepar¹⁵¹. A forma de preenchimento, nomeação de funcionários estatutários, foi reforçada com o estabelecimento de convênios com as prefeituras e APMs, para que elas garantissem a existência de pessoal de apoio para as unidades escolares. Contudo, o valor das remunerações era muito baixo e as escolas tinham dificuldades em manter os funcionários.

Em 1989, foi lançado o Programa de Municipal do Ensino Oficial do Estado de São Paulo¹⁵², em meio a grande polêmica. A grande novidade foi propor a municipalização do ensino fundamental.

A Apeoesp encabeçou uma oposição organizada ao programa, pois concluiu que “como não haverá descentralização de verbas, mas sim o repasse, o governo estadual manterá o controle dessas verbas e estabelecerá convênios quando e como lhe convier, de acordo com seus próprios interesses políticos” (APEOESP, s.d. in Perez, 2000, p.118).

Segundo informações no site da entidade, em 1989 ocorreu a mais longa greve já realizada no estado de São Paulo, paralisados por 80 dias em defesa da Escola Pública e por um Piso Salarial Profissional. Com a mobilização conquistaram um reajuste de 51% a 126%.

Em relação à rede física, segundo Perez (2000), foi lançado, em 1988, o Programa SOS Escola, que constituía na utilização de recursos da iniciativa privada para a realização de reformas e manutenção dos prédios escolares. As empresas abateriam despesas no Imposto de Renda.

6. FLEURY: ESCOLA PADRÃO

De 1991 a 1994, Luiz Antônio Fleury Filho (PMDB, atualmente filiado ao PTB) foi governador do estado de São Paulo. Sua gestão teve dois secretários da educação:

¹⁵¹ Decreto nº 27.265 de 05 de agosto de 1987.

¹⁵² O Decreto nº 30.375 de 13/09/1989, estabeleceu no artigo 3º que o secretário da Educação ficou autorizado a firmar convênios com os municípios que, “voluntariamente, aderirem ao programa”(p.117)

Fernando Gomes de Moraes (1991 a 1992) e Carlos Estevam Aldo Martins (1993 a 1994)

Em 1992, inicia-se a implementação do Programa de Reforma do Ensino do Estado de São Paulo – a Escola-Padrão, que, além de incorporar os objetivos e medidas anteriores, introduz novas diretrizes e orientações para a escola como um todo, em particular as que afetam a autonomia da escola; a ampliação da concepção e escopo do sistema de capacitação; a reorganização do tempo escolar, tanto através da extensão da jornada de seis horas para todas as séries quanto pela alteração da jornada e da carga docente, incluindo aí horas específicas para trabalho pedagógico, planejamento e coordenação, modificando em parte o que já se realizava através dos programas anteriormente citados.

A estratégia de implementação da Escola-Padrão foi de natureza gradualista e estabeleceu o prazo de quatro anos para se completar, iniciando o processo com 306 escolas, avançando para 1.000 escolas no segundo ano (1993), 2.000 escolas no terceiro ano (1994) e toda a rede a partir de 1995 (PEREZ, 2000).

No ano de lançamento da Escola-Padrão, a Apeoesp lançou uma campanha com o slogan: "Pouca 'Modernização' para Poucos", iniciando a discussão do projeto, com a apresentação de suas contraposições.

Através desses espaços mudanças significativas foram conquistadas, como: fim dos 250 dias letivos no noturno; GCN também sobre HTPs; regulamentação da gratificação de local de exercício; fim da exigência de jornada completa e integral para o pagamento da gratificação RDPE; rediscussão dos critérios de atribuição de aulas nas Escolas-Padrão, volta da Educação Artística obrigatória de 5ª a 8ª séries e aproveitamento do PIII de Educação Física e Educação Artística para o ensino de 1ª a 4ª séries.

Em setembro de 1992, os professores ficaram por quatro semanas em greve. Com isso, conquistaram 30% de reajuste salarial e mais 12 referências (duas ao mês até março de 93), mais o reajuste geral do funcionalismo.

Em 1993 ocorre outra grande greve, com duração de 79 dias, em que garante a aprovação pela Assembléia Legislativa na Lei Orçamentária de um artigo estabelecendo a aplicação de 30% do ICMS com o Ensino de 1º e 2º graus, sendo 23% para a folha de pagamento da Secretaria da Educação. A greve também faz com que o governo Fleury

anuncie sua política salarial por seis meses e, no final deste período, determine correção salarial a cada quatro meses. (Sítio da Apeoesp¹⁵³)

7. MÁRIO COVAS: REESTRUTURAÇÃO DA REDE DE ESCOLAS

De 1995 a 1998 e, de 1999 a 2001, esteve no governo do estado de São Paulo, Mário Covas (PSDB). Faleceu em março de 2001, antes de completar seu segundo mandato, sendo sucedido por Geraldo Alckmin, até o final desta gestão, em 2002.

Este governo teve Tereza Roserley Neubauer da Silva (Rose Neubauer) como secretária da educação por sete anos e três meses, fato inédito na educação do estado.

Segundo Martins (2003),

“em âmbito estadual, a legitimidade conquistada nas eleições de 1994 ocorreu na esteira das propostas gerais de reforma do Estado, centradas em novos paradigmas de gestão com vistas a reorientar suas funções e estrutura, apresentando como metas a serem cumpridas: a necessidade de privatização das empresas estatais ou a ampliação das parcerias com setores privados lucrativos ou não-lucrativos na prestação de serviços, a diminuição dos quadros burocráticos estaduais e a implementação de reformas nos sistemas de saúde e educação. A eleição do governador Mário Covas consolidou nova agenda na implementação das políticas públicas. As administrações estaduais do período histórico imediatamente anterior (1984-1994) ainda utilizavam com algumas restrições certos temas polêmicos e refutados pelos setores mais progressistas da educação: municipalização do ensino; novas formas de gerenciamento da educação para aumentar a produtividade, a qualidade e a eficiência dos serviços prestados; avaliação do sistema de ensino; instauração de ciclos e classes de aceleração, entre outros.”

As diretrizes traçadas pela Secretaria de Estado da Educação, em 1996, se organizavam em três eixos de intervenção: qualidade de ensino, padrões de gestão e racionalização organizacional (SOUZA, 1998). No primeiro eixo, estavam a reorganização da rede de ensino, a valorização do magistério, a “aceleração” da aprendizagem, salas ambientes, avaliação do rendimento escolar (SARESP¹⁵⁴), recursos pedagógicos e projetos especiais para as escolas. No segundo eixo: desconcentração e descentralização da gestão. No terceiro eixo: “enxugamento” da máquina administrativa e eliminação de duplicidades, informatização e também a reorganização da rede de

¹⁵³ <http://apeoespsub.org.br/historia/index.htm>. Último acesso em 24/11/2009.

¹⁵⁴ O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do estado de São Paulo, criado em 1996, tem por objetivo “obter dados para a formulação de políticas educacionais e de informar as escolas com dados objetivos acerca dos pontos críticos do processo de ensino aprendizagem” (Neubauer, 1997, p. 18 in Souza 2001)

ensino. A melhoria da qualidade do ensino era definida pela Secretaria de Educação a partir de dupla dimensão: de um lado, a distribuição eficiente dos recursos destinados à educação e, de outro, pelo controle eficaz da produtividade das instituições escolares (SOUZA, 1998)¹⁵⁵.

A reorganização das escolas públicas, a partir de 1996, ao buscar separar os estabelecimentos por níveis de ensino (quatro séries iniciais do ensino fundamental; quatro séries finais do ensino fundamental e ensino médio), desativou inúmeras escolas e demitiu professores com contratos de trabalho temporários (SOUZA, 1998). Os dados da Secretaria de Educação, comparando dezembro de 1995 com março de 1996, mostram que 12.492 professores (PEB 2 ou PIII)¹⁵⁶ e 25.958 professores (PII, estudantes ou professores com licenciatura curta)¹⁵⁷, com contratos temporários, que ministravam aulas no ensino fundamental e médio foram demitidos (ou se aposentaram ou entraram em licença)¹⁵⁸.

Foram introduzidas mudanças na jornada de trabalho dos professores (conforme a LDB). A duração da hora-aula, até 1997, era de 50 minutos, além de 15 minutos de intervalo, com seis aulas diárias. A partir de 1998, passaram a haver cinco aulas diárias de 60 minutos, incluídos 10 minutos de intervalo entre uma aula e outra e o intervalo era de, no mínimo, 15 minutos. Manteve-se a duração de permanência mínima do aluno de 5 horas. E o número de dias letivos anuais passou de 180 para 200 (obedecendo às diretrizes da LDB/96).

Uma das mudanças ocorridas na década de 1990 no ensino público estadual foi a introdução do programa “Reorganização da Trajetória Escolar: Classes de Aceleração”, em 1996, com o objetivo de eliminar a defasagem entre série e idade regular de matrícula, do Ciclo Básico à série do Ensino Fundamental. As Classes de Aceleração oferecem condições para que os alunos avancem no trajeto escolar, buscando, assim, contribuir para a reversão do quadro de repetência e evasão nas escolas e para que esse

¹⁵⁵ Souza (1998) cita como fonte de dados o site da Secretaria de Estado da Educação acessada em 1998 e vários documentos produzidos pela Secretaria de Educação nos anos de 1995, 1996 e 1997.

¹⁵⁶ Professor da Educação Básica (PEB) nível 2 denomina aqueles que ministram aulas no ensino fundamental (quatro séries finais) e no ensino médio, possuem licenciatura plena, esta expressão substituiu a nomenclatura (Professor III) do Estatuto do Magistério (Lei 444/1985)

¹⁵⁷ No Estatuto do Magistério (Lei nº 444/1985) havia a expressão Professor II para designar professores com Licenciatura curta que ministravam aulas no ensino fundamental (quatro séries finais) e no ensino médio. Nesta categoria eram contratados também professores sem licenciatura ou estudantes universitários.

¹⁵⁸ Dados do Centro de Informações Educacionais, Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Séries Gerenciais mensais publicadas nos anos de 1995 e 1996.

ensino cumpra sua função social, atendendo às necessidades de aprendizagem de todos os seus alunos. (SEE/SP, 1998, p. 1)

No final de 1997, o Governo Mario Covas implantou o sistema de ciclos no ensino fundamental, com o sistema de “Progressão Continuada da Aprendizagem”¹⁵⁹. Segundo o Parecer CEE/SEE 67/98:

“Artigo 50 - A escola adotará o regime de progressão continuada com a finalidade de garantir a todos o direito público subjetivo de acesso, permanência e sucesso no ensino fundamental.

Artigo 51 - A organização do ensino fundamental em dois ciclos favorecerá a progressão bem sucedida, garantindo atividades de reforço e recuperação aos alunos com dificuldades de aprendizagem, através de novas e diversificadas oportunidades para a construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades básicas”.

A “Progressão Continuada” deveria ser uma forma de organização curricular que garantisse a permanência dos alunos na escola, levando em consideração as diferenças e os ritmos individuais de aprendizagem de cada aluno, na qual a avaliação do processo ensino aprendizagem assumisse um papel fundamental, sem ser seletiva nem classificatória, acontecendo continuamente pelo acompanhamento constante do aluno que deve progredir na aquisição significativa de conhecimentos, até que atinja uma aprendizagem satisfatória, sem passar pela experiência da repetência e/ou evasão dentro do ciclo de aprendizagem e formação. Porém, segundo o professor Carvalho, *“temos tudo na rede estadual, menos progressão continuada”*. O que ocorreria, na verdade, seria uma aprovação automática, sem nenhum critério de avaliação. *“A lógica é apresentar números para dizer que a escola não reprova mais”*.

Nesse sentido, as propostas governamentais, nacionais e no âmbito do estado de São Paulo, gestadas desde 1995, constituem um processo de adaptabilidade às novas formas de acumulação do capital, principalmente no que se refere à flexibilidade do trabalho docente, isto é, aos mecanismos de intensificação da produtividade.

No ano 2000, houve uma greve na rede estadual de ensino que durou aproximadamente um mês, em que os professores protestavam contra a situação precária da educação no estado de São Paulo, e, principalmente, contra o fim da repetência e o aumento salarial. Em entrevista cedida ao jornal Folha de São Paulo, a ex-secretária da educação expôs seu posicionamento sobre a qualidade dos professores e a aplicabilidade da política de progressão continuada:

¹⁵⁹ CEE/SEE Parecer 67/98. Diário Oficial 21 de março de 1998 – Normas regimentais básicas para as escolas estaduais.

–Se a escola colocar a proposta pedagógica em prática, funciona. Agora, a maioria dos meus professores e diretores é efetiva, e eu não posso abrir um processo administrativo contra eles só porque não são bons pedagogicamente. Há certas restrições quando você trabalha com um corpo de funcionários efetivo e vitalício. Muitas pessoas não colocam os filhos na escola pública porque lá não se têm condições de fazer exigências. O Estatuto do Funcionalismo impede a própria administração de fazer exigências. E o que é que eu vou fazer [com professores despreparados] para a minha proposta? Punir só os alunos, já que historicamente vou demorar um século para capacitar os professores? Além disso, as escolas estão usando todos os mecanismos (reforço, professor coordenador etc.), e 80% dos professores têm curso universitário (Folha de São Paulo 26/05/2000).

Meses após essas declarações, em 28 de dezembro de 2000, foram instituídos os Projetos de Lei Complementar (PLC) nº 79 e 80/2000, nos quais definiram pagamento de Bônus Gestão e Bônus Mérito¹⁶⁰ às classes de suporte pedagógico e às classes de docentes, do Quadro do Magistério, respectivamente.

Segundo depoimento de professores (ADUSP, 2006), “[o bônus] é mais uma forma de escravizar, de segurar o professor para que ele dê aula em péssimas condições. (...) Nossa luta é maior. É para que esse bônus seja incorporado no salário”(professor Carvalho).

Para a professora Sueli¹⁶¹, a política de bônus impõe a lógica de produtividade do capital. “Do ponto de vista sindical, essa questão minou a base do sindicato da rede pública. Os professores pensam “dez mil vezes” antes de irem à assembleia da categoria ou reunião de representante de escola, porque a assiduidade deles está em jogo. É difícil competir com isso porque é dinheiro para um salário miserável”.

Os PLCs definem quais os critérios os dirigentes estariam submetidos:

Artigo 2º - O Bônus Gestão constitui vantagem pecuniária a ser concedida uma única vez, no corrente ano, aos servidores referidos no artigo 1º desta lei complementar, vinculada diretamente à avaliação do desempenho apresentada pelo profissional durante o exercício de 2000.

Artigo 3º - Para a avaliação do desempenho de que trata o artigo anterior, considerar-se-ão os seguintes indicadores:

I - configuração da escola, considerando-se o número de alunos e sua tipologia;

II - desempenho da escola, considerando os resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP e os índices de abandono apresentados;

III - aferição da frequência do servidor no exercício de 2000;

¹⁶⁰ No ano de 2007, a política de bônus para os professores do estado de São Paulo foi “aperfeiçoada”, como será exposto ainda neste capítulo.

¹⁶¹ Revista ADUSP, 2006.

IV - freqüência dos professores da unidade escolar, considerando o número médio de ausências.

Assim como para os professores:

Artigo 1º - Fica instituído Bônus Mérito aos integrantes das classes de docentes, ocupantes de cargo ou função-atividade de Professor Educação Básica I, de Professor Educação Básica II e de Professor II, em exercício nas unidades escolares e órgãos da estrutura básica da Secretaria de Estado da Educação.

Artigo 2º - O Bônus Mérito constitui vantagem pecuniária a ser concedida uma única vez, no corrente ano, aos ocupantes dos cargos referidos no artigo 1º desta lei complementar, vinculada diretamente à aferição da freqüência apresentada pelo profissional de ensino durante o período letivo de 2000, no exercício de suas atribuições.

Além de não poder faltar, para receber o dinheiro extra o professor precisa trabalhar em uma escola bem avaliada pelo SARESP. Segundo relata a professora Sueli, *“essa política do prêmio quanto ao mérito gerou uma competição horrível. Quem fosse bem colocado no ranking levava mais dinheiro. Se a escola fosse do interior, todos ganhavam uma viagem a Santos, e vice-versa”*.

O conjunto de ações deste governo (1995-2002), explicitam a vinculação feita pela Secretaria da Educação com a lógica da racionalidade econômica, ao estabelecer que a qualidade da educação escolar representa a *“redução de desperdícios, de tempo de trabalho, de custos e de força de trabalho”* (Bruno, 1997, p.41) e que, para se obter melhores resultados, dever-se-ia incorporar modelos gerenciais que estabelecem metas visando aumento da produtividade. (Souza, 2001)

8. GERALDO ALCKMIM: SOLIDARIEDADE E EMPREENDEDORISMO

Para governar o estado de São Paulo de 2003 a 2006, foi eleito Geraldo Alckmim (PSDB). Como assumiu o último ano de mandato da gestão anterior, manteve a mesma política de governo adotada. Isto também ocorreu com seu secretário da educação, Gabriel Chalita, que assumiu a secretaria em 2001 e continuou até abril de 2006, quando assumiu Maria Lúcia Vasconcelos.

No documento sobre a política educacional adotada por este governo, a SEE-SP declara que a atual gestão é de um *Governo Educador, Solidário e Empreendedor*, portanto a secretaria da educação

“vem se equipando com os mais novos artefatos tecnológicos para aprimorar a qualidade de suas ações, seja em sala de aula, na administração escolar, na gestão educacional ou na educação continuada de seus educadores. Tem desenvolvido, e desenvolverá

ainda mais, sistemas de racionalização administrativa, pautados nos mais modernos processos de gestão” (SEE, 2002).

Outra característica marcante desta gestão foi a bandeira defendida pelo ex-secretário da educação, Chalita, a favor de uma educação mediada pelo afeto.

“Entre as principais condições facilitadoras do desenvolvimento, está, sem dúvida, a existência de uma relação entre professor e aluno pautada no respeito, na confiança e no afeto. A integração positiva entre professores e alunos vai se estabelecendo a partir de atitudes de acolhimento como identificar o aluno pelo nome, dirigir-lhe a palavra com afeto, transmitir-lhe sentimento de amizade, apoiá-lo em suas incertezas, mostrando-se receptivo às suas dúvidas e sensível ao seu estado emocional” (SEE, 2002).

A principal ação apresentada por este documento foi o Programa de Formação Continuada – Teia do Saber¹⁶², implementado em 2003, mantém-se em vigor até a atual gestão (2009). Segundo descrição da SEE, este programa destina-se a todos os profissionais da rede, em ações desenvolvidas a partir do modelo ação/reflexão/ação, articulando teoria e prática, em ações presenciais e a distância, com demandas formuladas a partir de indicadores, visando ao aperfeiçoamento do desempenho das equipes regionais¹⁶³ e locais, sob a ótica da gestão democrática e participativa.

Este Programa foi, inicialmente¹⁶⁴, gerido pelas instâncias centrais da SEE (CEI, CENP, COGSP, FDE, FEBEM)¹⁶⁵, em articulação com as Diretorias de Ensino e Unidades Escolares (SEE, 2002).

¹⁶² Algumas das temáticas a serem desenvolvidas no TEIA DO SABER incluem: a) alfabetização e letramento; b) alfabetização científica e matemática; c) manifestações da cultura corporal; d) a arte como conhecimento humano sensível-cognitivo; e) inclusão escolar - progressão continuada, correção de fluxo, reforço e recuperação paralela, recuperação nas férias, avaliação por competências, flexibilização da trajetória escolar; f) desenvolvimento curricular: o ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação; g) escola democrática e plural – a marca do acolhimento; h) professor e aluno: parceiros do mesmo compromisso; i) currículo e cidadania: saberes e práticas voltados para o desenvolvimento de interações sociais, capacidades cognitivas, afetivas e culturais; j) currículo e avaliação: as dimensões da avaliação institucional e do processo de ensino e aprendizagem; k) novas alternativas de gestão escolar: gestão compartilhada e integradora da atuação dos colegiados, das instituições escolares; l) interação escola – comunidade: família na escola; m) a utilização das tecnologias educacionais a serviço da aprendizagem; n) protagonismo juvenil no cotidiano escolar: uma forma privilegiada de aprender e socializar saberes, praticar o convívio solidário, desenvolver valores de uma vida cidadã e enfrentar questões associadas à violência e à indisciplina. (SEE/SP, 2002)

¹⁶³ O documento informa que com a criação, em 1997, dos Núcleos Regionais de Tecnologia Educacional, elaborados em parceria com o MEC – abrangendo inicialmente 30 Diretorias de Ensino, e a instalação de Salas Ambientadas de Informática (SAI), em 1.000 escolas, abriu-se caminho para que todas as Diretorias de Ensino dispusessem, em 2002, de infra-estrutura de capacitação, utilizando-se novas tecnologias no processo de aprendizagem.

¹⁶⁴ Pelo que foi pesquisado, nos dias de hoje, quem gere o Programa é a CENP.

¹⁶⁵ CEI – Coordenadoria de Ensino do Interior; CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas; COGSP - Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo; FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação; FEBEM – Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (Hoje, Fundação CASA - Fundação Centro de Atendimento Sócioeducativo ao Adolescente).

Um dos eixos do Programa é a Teia do Saber – Universidades, em que acontece a capacitação descentralizada mediante contratação de instituições de ensino superior públicas ou privadas visando à capacitação de professores do ciclo II do ensino fundamental e do ensino médio, que estejam atuando em sala de aula nas escolas estaduais jurisdicionadas à Diretoria de Ensino.

Em 2004, a Unicamp atendeu 2.500 professores da rede pública estadual. Naquele ano, o projeto envolveu 14 diretorias de ensino do Estado de São Paulo, o que correspondia a perto de mil escolas estaduais.

Outra ação de grande relevância desta gestão foi a criação do Programa Escola da Família, que teve início em 23 de agosto de 2003. Foi uma iniciativa da Secretaria de Estado da Educação em parceria com a UNESCO com apoio do Instituto Ayrton Senna e do Faça Parte – Instituto Brasil Voluntário.

Neste Programa, ainda em vigência, as escolas oferecem atividades como futebol, cursos de dança, línguas e culinária, entre outras. As oficinas são ministradas por estudantes universitários, que em troca recebem uma bolsa¹⁶⁶ paga pelo governo e pela faculdade cadastrada.

Segundo dados de outubro de 2009, o Programa Teia do Saber, abrange todas as 91 diretorias de ensino; 626 municípios; 2.667 escolas estaduais e municipais; 4.788 professores coordenadores da Oficina Pedagógica, supervisores, gestores (diretores, vice-diretores, professores coordenadores) e educadores profissionais; 16.414 professores universitários e 17.127 voluntários.

Apesar da “boa intenção”¹⁶⁷, este programa é criticado pelos próprios monitores, como afirma artigo (ADUSP, 2006), em que relatam que o apelidaram de “Escravos da Família”. Em depoimento, uma estudante declara: *“São 16 horas semanais, oito no sábado e oito no domingo. Ninguém agüenta trabalhar a semana inteira para pagar condução, livros, xerox e apostilas, que não são garantidos pela bolsa, estudar à noite e ainda passar o final de semana na escola. Muitas pessoas foram reprovadas na faculdade e perderam a bolsa”*. A estudante denuncia que os universitários não têm

¹⁶⁶ Esses convênios garantem aos universitários 100% de gratuidade nos seus cursos, sendo 50% da mensalidade paga pelo Estado (limitada a um teto de R\$ 267,00/mês, renovável semestralmente) e o restante financiado pela própria faculdade (Dados referentes a 2009, informados através do site da secretaria: <http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/sobre.html>, último acesso em 23/11/2009).

¹⁶⁷ O Programa tem como objetivo criar uma cultura da paz, despertar potencialidades e ampliar os horizontes culturais de seus participantes. (<http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/sobre.html>, último acesso em 23/11/2009)

nenhum tipo de preparação e as atividades desenvolvidas por eles não têm nenhuma relação com o curso superior que fazem.

Em 2005 houve uma grande mobilização por parte dos professores da rede estadual¹⁶⁸ pois a secretaria de educação ameaçou demitir todos os professores contratados em caráter temporário, que representavam cerca de 61% do total de professores. Esta proposta pretendia passar a contratação de anual para semestral e após o vencimento desse período o professor deveria se afastar por dois anos de rede, até poder ser novamente contratado. Após grande passeata com, aproximadamente, 40 mil professores, segundo depoimento do professor Carvalho¹⁶⁹, o governo recuou¹⁷⁰.

Em 2006, houve a implantação do Programa Escola em Tempo Integral, que, como descreveu o ex-secretário, ampliou o período do aluno da escola para nove horas, com aulas do currículo básico de manhã e oficinas pela tarde¹⁷¹.

Porém, o programa não surtiu resultados tão positivos quanto o esperado. Segundo reportagem do jornal Folha de S. Paulo, 21 de março de 2008, o próprio governo José Serra (PSDB) no início do ano passado, em um documento enviado à Assembléia Legislativa, diz que o projeto começou com "inexistência e/ou insuficiência de espaços físicos, insuficiência de equipamentos, falta de mobiliário em geral e de material de consumo; falta de funcionários, sobretudo, para a supervisão dos alunos no intervalo das aulas e para a coordenação pedagógica; e déficit de docentes com perfil adequado para oficinas curriculares".

¹⁶⁸ Em reportagem publicada em 18 de novembro de 2009, no jornal Folha de São Paulo, declara que a justiça de São Paulo determinou a penhora de uma série de bens da Apeoesp (associação de professores estaduais) e de seu ex-presidente Carlos Ramiro para garantir o pagamento de uma indenização de cerca de R\$ 1,2 milhão. Ainda cabe recurso. Estão na lista de bens da entidade penhorados um prédio na região central da capital -a Casa do Professor-, colônias de férias e termas no litoral e no interior. A associação e Ramiro foram condenados por promover uma manifestação de sete horas na avenida Paulista, em 2005, sem prévia comunicação às autoridades. Ramiro e a Apeoesp dizem que recorrerão aos tribunais superiores em Brasília.

¹⁶⁹ Revista ADUSP, 2006.

¹⁷⁰ Medida semelhante se concretizou em 2009 com a aprovação dos PLC19 e 20/2009.

¹⁷¹ Foram 469 escolas estaduais selecionadas, em 2006, atuando em período integral. Os alunos entravam às 7 horas da manhã e saíam às 16h10. Eram oferecidas três refeições na escola: lanche pela manhã, almoço e lanche à tarde. As aulas se distribuíam da seguinte forma: pela manhã, aulas de todas as disciplinas do currículo, inclusive Educação Física e Educação Artística. À tarde, oficinas culturais com atividades artístico-culturais (dança, música, teatro e artes plásticas), atividades esportivas (várias modalidades, além de atletismo, ginástica, xadrez e jogos cooperativos), orientação à pesquisa e aos estudos, resolução de problemas matemáticos, hora da leitura, informática, práticas em salas ambiente de ciências físicas e biológicas, práticas de educação ambiental e qualidade de vida, que incluem "lien ch'i" e meditação.

9. JOSÉ SERRA: MERITOCRACIA E EMPREENDEDORISMO

Em 2007, assume o governo do estado de São Paulo, José Serra (PSDB). Na secretaria da educação, em 25 de julho do mesmo ano, assume Maria Helena Guimarães de Castro, substituindo Maria Lúcia Vasconcelos. Fica até 15 de abril de 2009, quando é substituída por Paulo Renato Costa Souza, atual secretário.

Esta gestão é marcada por inúmeras ações polêmicas gerando muitas reivindicações por parte dos docentes. A política educacional encontra-se bastante atrelada às políticas adotadas pelo governo federal.

Ao assumir a secretaria da educação, Maria Helena de Castro anunciou o Programa *Nova Agenda para a Educação Pública*, prevendo metas a serem cumpridas até o ano de 2010. Em documento oficial publicado pela SEE em agosto de 2007, destaca como prioridade “a melhoria da qualidade das aprendizagens e a promoção de maior equidade da educação básica” (SEE-SP, 2007, p.01)

“Faz parte dessa agenda a necessária avaliação das unidades escolares em função de critérios que comprovadamente afetam a qualidade do aprendizado. Esses critérios, de acordo com toda a experiência acumulada e a melhor literatura nacional e internacional, passam pelas avaliações de aprendizado (tanto externas, como provas estaduais e federais, como as taxas de aprovação e reprovação), pela assiduidade dos professores e pela estabilidade do quadro de profissionais da escola, entre outros fatores. (...) Adotar uma nova agenda para a educação vai permitir o aprimoramento sustentável da escola” (Jornal OESP¹⁷²).

As metas do novo *Plano Estadual de Educação*¹⁷³ são: (1) Todos os alunos de 8 anos plenamente alfabetizados; (2) redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª. série; (3) redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio; (4) implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem (2ª. 4ª e 8ª series do ensino fundamental e da 3ª. série do ensino médio); (5) aumento de 10% nos índices de desempenho do ensino fundamental e médio nas

¹⁷² Jornal Folha de São Paulo, de 20 de agosto de 2007.

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/sis/lenoticia.php?id=87008&c=5>

¹⁷³ Lançado oficialmente em 20/08/2007, o Plano é composto por resoluções e decretos, sendo eles: Resolução SE-86, SE-87, SE-88, SE-89, SE-90, SE-92, de 19/12/2007 – que dispõem, respectivamente, o programa “Ler e Escrever”; o calendário escolar de 2008; função gratificada de Professor Coordenador; função gratificada de Professor Coordenador das quatro séries iniciais do ensino fundamental; função gratificada de Professor Coordenador das quatro séries finais do ensino fundamental e no ensino médio; diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e médio; Resolução SE-06, de 24/01/2008, dispõe sobre estudos de recuperação na rede estadual de ensino; Resolução SE-12, de 31/01/2008, dispõe sobre a implementação de Ensino Médio de Formação Básica e Profissional nas escolas públicas estaduais; Decreto nº 52.674, de 29/01/2008, dispõe sobre a concessão de Adicional de Local de Exercício, para as unidades escolares; Decreto nº 52.719, de 14/02/2008, regulamenta e define critérios para a concessão de bônus aos integrantes do Quadro do Magistério.

avaliações nacionais e estaduais; (6) atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos do ensino médio com currículo profissionalizante diversificado; (7) implantação de ensino fundamental de 9 anos, com prioridade à municipalização das séries iniciais; (8) programas de formação continuada e capacitação da equipe; (9) Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 30 municípios ainda centralizados; (10) programa de obras e melhorias de infra-estrutura das escolas¹⁷⁴.

Para estas metas foram definidas, também, 10 ações: (1) implantação do Projeto Ler e Escrever; (2) Reorganização da progressão continuada; (3) Currículo e expectativas de aprendizagem; (4) recuperação da aprendizagem; (5) Diversificação curricular do ensino médio; (6) educação de jovens e adultos; (7) ensino fundamental de 9 anos; (8) sistemas de avaliação; (9) gestão dos resultados e política de incentivos¹⁷⁵.

Algumas destas medidas, como as turmas de recuperação e a bonificação, correspondem a um retorno de políticas implementadas na década de 1970, que foram desarticuladas/impedidas pelo movimento de professores (APEOESP). Com a crescente desarticulação dos movimentos sociais pelas próprias políticas de individualização, como o bônus-mérito, o movimento dos professores encontra-se enfraquecido e não tiveram o mesmo êxito nas recentes manifestações.

Através da previsão dessas ações, serão destacadas, neste trabalho, algumas das medidas já implementadas por esse governo.

O Programa Ler e Escrever¹⁷⁶ foi desenvolvido na tentativa de solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos de Ciclo I com relação leitura e a escrita, expressas no resultado do SARESP 2005. Ele objetiva alfabetizar, até 2010, todos os alunos com idade de até 8 anos do ensino fundamental da rede estadual.

O artigo 3º, da resolução, referente aos docentes de 1ª a 4ª série do Ciclo I do Ensino Fundamental, expõe que farão jus à atribuição de mais 4 (quatro) horas semanais, destinadas ao trabalho de planejamento e capacitação para os projetos. E receberão de acordo com a carga horária complementar.

¹⁷⁴ Ver sítio <http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao/metas/index.htm> (último acesso em 23/01/2009).

¹⁷⁵ Ver sítio <http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao/metas/acoes.htm> (último acesso em 23/01/2009).

¹⁷⁶ Integram o Programa os projetos: I- Ler e Escrever na 1ª série do Ciclo I; II- Ler e Escrever na 2ª série do Ciclo I; III- Projeto Intensivo no Ciclo 3ª série — PIC 3ª série; Projeto Intensivo no Ciclo 4ª série — PIC 4ª série. (Resolução SE-86/2007, art.2º)

O acompanhamento deste projeto acontece pelo chamado Trio Gestor, composto por Diretores, Supervisores e ATP¹⁷⁷ do Ciclo I. Este grupo deverá ser responsável pelo acompanhamento da avaliação processual que está prevista para se realizar bimestralmente, em todas as classes envolvidas no programa.

Outro programa forte desta gestão é chamado de “São Paulo faz Escola”, que propõe uma nova proposta curricular para o estado de São Paulo. Desde 18 de fevereiro de 2008, as escolas estaduais paulistas iniciaram o uso dos guias curriculares, em forma de apostilas¹⁷⁸, formuladas pela SEE-SP, que tem o objetivo de orientar os professores sobre como proceder e quais conteúdos devem ser abordados em sala de aula. Essa é a primeira vez que a rede tem um material único de proposta curricular para 5ª a 8ª séries e ensino médio. Os livros elaborados pelo governo funcionam como guias - detalham o que deve ser feito aula a aula, indicam as habilidades dos alunos que precisam ser trabalhadas e propõem avaliações. "Esse material tira o direito do professor de conduzir sua aula", diz o presidente do sindicato dos professores (Apeoesp), Carlos Ramiro¹⁷⁹.

Estes “cadernos do professor” trazem um roteiro com passo a passo do que deve ser feito pelos professores, torna-se um trabalho torna prescritivo, padronizado.

A divisão do trabalho, a introdução dos especialistas, a separação entre os atos de conceber e executar, a diminuição do controle sobre o processo pedagógico, a influência cada vez menos sobre os conteúdos e os métodos de ensino, enfim, a forma como o trabalho está organizado na escola, evidenciam o cotidiano que o professor enfrenta. (Hypólito, 1997)

Como forma de controle e gerenciamento da aplicabilidade desta política, duas ações foram implementadas por este governo. A criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), para avaliar a educação paulista, atrelado ao recebimento de bônus para as escolas e professores.

O IDESP é um indicador de qualidade das séries iniciais (1ª a 4ª séries) e finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Este índice considera dois critérios complementares: o desempenho dos alunos nos exames do SARESP e o fluxo escolar. Segundo a secretaria, o IDESP tem o papel de dialogar com a escola,

¹⁷⁷ ATP: Assistente Técnico Pedagógico

¹⁷⁸ Os materiais são compostos de 76 livros, chamados Cadernos do Professor, para todas as séries (5ª a 8ª e Ensino Médio) em todas as disciplinas (Arte (EF/EM); Educação Física (EF/EM); Ciências (EF); Geografia (EF/EM); História (EF/EM); Língua Estrangeira Moderna (EF/EM); Matemática (EF/EM); Língua Portuguesa (EF/EM); Biologia (EM); Filosofia (EM); Filosofia grade (complementar); Física (EM); Química (EM); Sociologia (EM)). Estão divididos por bimestre, com indicação dos conteúdos e das respectivas habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. O material recebeu o nome de 'São Paulo faz Escola' e foi impresso pela Imprensa Oficial.

¹⁷⁹ Em reportagem publicada pelo jornal O Estado de SP, de 18 de fev de 2008.

fornecendo um diagnóstico de sua qualidade, apontando os pontos em que precisa melhorar e sinalizando sua evolução ano a ano.

Estes pontos ficam expostos nas “metas por escola”, que servem como um guia para que os professores, gestores escolares, pais de alunos e a comunidade acompanhem a evolução das escolas.

Estas medidas, muito semelhantes a do governo federal – com criação do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), se justificam como necessidade de aproximar a sociedade civil na busca pela garantia da qualidade da educação, uma prestação de contas para as famílias. Para que através disso, possam cobrar de seus professores, melhores resultados.

Complementarmente a essa medida, visando, também, controlar resultados do trabalho dos docentes, está a remuneração por bônus¹⁸⁰ meritocrático, de acordo com sua assiduidade e resultados de seus estudantes.

Este decreto parte da premissa de que o professor deve contemplar as seguintes características: possuir envolvimento, compromisso e responsabilidade em ações conjuntas para obter sucesso no processo educativo; participar de Programas de Formação Continuada da Secretaria da Educação; permanecer na unidade de classificação do cargo, para maior integração da equipe escolar; e ter assiduidade para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

A presidente da APEOESP, Maria Izabel Noronha, acredita que “os R\$ 500 milhões destinados ao programa deveriam ser convertido em reajuste salarial¹⁸¹”. O maior incentivo aos professores, para ela, seria um plano de carreira, oferecendo perspectivas e possibilidade de evolução na profissão.

Se as metas das escolas forem totalmente atingidas, os funcionários da escola receberão o bônus integral: 20% dos 12 salários mensais, o que corresponde a 2,4 salários a mais. A bonificação será sempre equivalente ao percentual da meta atingida. Caso a instituição de ensino atinja 50% da meta, por exemplo, o bônus será equivalente a 1,2 salários. Em caso de superação das metas, segundo a secretaria, os funcionários também receberão gratificação extra equivalente ao percentual atingido, até o teto de 20%. Com isso, a bonificação pode chegar a 2,9 salários a mais.

¹⁸⁰ Decreto nº 52.719 e Decreto nº 52.720, de 14 de fevereiro de 2008, que regulamenta e define critérios para a concessão de bônus aos integrantes do Quadro do Magistério, e Bônus Merecimento aos integrantes do Quadro da Secretaria da Educação e do Quadro de Apoio Escolar, respectivamente.

¹⁸¹ Sítio UOL - <http://educacao.uol.com.br/ultnot/2008/08/15/ult105u6844.jhtm>, de 15/08/2008.

Ainda segundo Noronha, o bônus contribuirá para a rotatividade dos professores nas escolas. *"As instituições não têm as mesmas condições. A verba recebida, o número de alunos por sala, a infra-estrutura são diferentes. E dessa forma, o governo privilegia aquelas que têm melhores condições, além de transferir mais uma vez a responsabilidade sob a qualidade de ensino para os professores"*.

Assim como previu a presidente da APEOESP, para evitar tal rotatividade dos professores, o governo estadual baixou um decreto¹⁸² que limita a possibilidade de transferências entre escolas.

Segundo reportagem do jornal Estado de São Paulo, de 31 de maio de 2008, *quase 40% dos professores da rede estadual de São Paulo pediram transferência da escola em que trabalhavam em 2008. Isso quer dizer que 51 mil dos 130 mil docentes aprovados em concurso público para dar aulas numa escola mudaram para outra, em bairro ou até cidade diferente, no início do ano letivo.*

A partir deste decreto, um professor que seja titular na vaga só poderá ser substituído por outro titular se ele deixar o cargo por, no mínimo, 200 dias¹⁸³ – o equivalente ao ano letivo. Em casos de doenças ou outras licenças por períodos mais curtos, serão chamados os profissionais temporários, ou seja, não concursados.

O decreto também modifica um artigo do estatuto do magistério de 1985, restringindo a utilização do Artigo nº22, impossibilitando, assim, a transferência de professores durante o período de estágio probatório¹⁸⁴.

"Queremos evitar essa rotatividade para que se formem verdadeiras equipes nas escolas", diz a gerente de projetos da Secretaria de Estado da Educação, Maria Auxiliadora Albergaria, (Jornal ESP).

Outra "novidade" deste decreto foi o estabelecimento de um processo seletivo para professores temporários¹⁸⁵, que atualmente são classificados apenas por tempo de atuação na rede.

¹⁸² DECRETO Nº 53.037, de 28 de maio de 2008 - Dispõe sobre a regionalização dos concursos públicos para provimento de cargos do Quadro do Magistério, da Secretaria da Educação, definem normas relativas à remoção, a substituição e a contratação temporária de docentes e dá providências correlatas.

¹⁸³ Artigo 7º, Parágrafo único - O período de afastamento para substituição deverá ser igual ou superior a 200 (duzentos) dias e a carga horária do substituído igual ou superior à do substituto.

¹⁸⁴ O estágio probatório tem duração de três anos.

¹⁸⁵ Artigo 13 - A contratação temporária de docentes depende de aprovação em processo seletivo simplificado, de âmbito regional, cujas condições serão estabelecidas mediante resolução do Secretário da Educação definindo normas e procedimentos relativos à matéria, observadas as disposições legais e regulamentares pertinentes.

Segundo alerta professor de São José dos Campos, “o projeto desconsidera o fator tempo de serviço na contratação de professores temporários. Muita gente com mais de 20 anos de experiência em sala de aula, próximos de se aposentarem, poderão ficar desempregados”.

Os professores de São Paulo, insatisfeitos com a atitude autoritária do governo estadual, deflagraram greve no dia 17 de junho de 2008. No total, foram 22 dias de paralisação, com realização de assembléias regionais, mobilizações e grandes manifestações no Centro da capital paulista. A pauta de reivindicações dos professores também incluía reajuste salarial, novo plano de carreira, fim da aprovação automática, incorporação das gratificações com extensão aos aposentados, concurso público estadual e garantia de emprego e estabilidade a todos os professores.

Apesar da grande exposição na mídia sobre as manifestações dos professores e forte mobilização, foram poucas as alterações conquistadas¹⁸⁶. Três pontos foram ampliados: a) para uso da substituição, o limite de faltas no ano anterior passará de 10 para 12; b) será permitida substituição para quem tirou qualquer licença (médica ou prêmio, por exemplo) no ano anterior; c) apenas quem entrar na rede a partir da data do decreto não poderá pedir remoção nos três anos iniciais de trabalho (durante o estágio probatório).

No início de 2009, apesar da realização da prova classificatória¹⁸⁷, no final de 2008, para classificação dos docentes no processo de atribuição de aulas, ela não foi utilizada como critério. Houve uma grande disputa judicial entre a APEOESP e a SEE-SP. Porém, devido ao não acordo e a urgência no início do período letivo, que já havia sido ultrapassado, a secretaria decidiu utilizar o procedimento de tempo de serviço e titulação.

Dando continuidade a ações voltadas a regulamentação dos docentes da rede estadual, foi lançado em 05 de maio de 2009, já sob a gestão Paulo Renato, o “Programa Mais Qualidade na Escola” (Projeto de Lei Complementar 19¹⁸⁸ e 20¹⁸⁹/2009).

Artigo 14 - A atribuição de classe ou de aulas do docente temporário dar-se-á por campo de atuação, obedecida a ordem de classificação no processo seletivo, habilitação, tempo de serviço e títulos, em conformidade com o artigo 45 da Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985.

¹⁸⁶ O decreto n.53.087/08 foi alterado pelo decreto n.53161/08, regulamentado pela Resolução 69/08.

¹⁸⁷ Resolução SE 97, de 23-12- 2008 - Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério.

¹⁸⁸ Dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual e dá outras providências correlatas.

¹⁸⁹ Institui a Jornada Integral de Trabalho Docente e a Jornada Reduzida de Trabalho Docente para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, cria os cargos de docente que especifica e dá outras providências correlatas.

O PLC 19/2009 regulamenta e assegura a estabilidade conquistada para os professores temporários no âmbito da previdência estadual, mas agrava, para os novos contratados, pois estabelece que a contratação seja efetuada por tempo estritamente necessário e no prazo máximo de 12 meses, improrrogáveis, com um intervalo obrigatório de 200 dias para se estabelecer um novo contrato. *“O projeto traz enormes prejuízos aos docentes temporários, pois precariza ainda mais sua situação funcional”¹⁹⁰*.

Já o PLC20/2009, além de instituir uma nova jornada de 12 horas (trabalhador em regime de tempo parcial pela CLT) para o magistério paulista, quebrando a luta histórica pela dedicação exclusiva do professor à escola, o programa prevê que os candidatos à docência terão de realizar, durante o processo de efetivação, um “curso de formação complementar” por quatro meses, num total de 360 horas, chamado Escola de Formação.

Durante o curso receberão 75% do salário inicial da categoria (para a jornada de 12 horas, os salários iniciais variam entre R\$ 392,75 e R\$ 552,64, segundo o PL). A previsão é que a formação combine atividades presenciais e práticas de sala de aula com o ensino à distância, utilizando a estrutura da *Rede do Saber*. O programa prevê ainda a realização de *“parcerias com universidades públicas e aproveitadas as experiências de várias ONGs que atuam no apoio à educação pública”¹⁹¹*.

Dando sequência a essas medidas, foi aprovado o novo plano de remuneração¹⁹² do Quadro do Magistério da rede estadual de ensino, no dia 22 de outubro de 2009. Por este plano, chamado de Programa de Valorização pelo Mérito, a remuneração passará a ser dividida em cinco faixas. Para cada uma, o professor deverá atingir uma nota mínima na prova da secretaria. Portanto, para alcançar a quinta faixa salarial e ter um aumento de 100%, o professor precisará tirar 9 na última avaliação e ter pelo menos 16 anos de profissão.

“O Projeto de Lei Complementar prevê reajustes que poderão quadruplicar o salário inicial dos profissionais do magistério. A mudança salarial ou promoção será determinada por resultados obtidos em uma avaliação - aplicada anualmente pela pasta - e pela

¹⁹⁰ Fax Urgente nº 22, Apeoesp – 08/05/2009.

¹⁹¹ Ver sítio: http://www.educacao.sp.gov.br/noticias_2009/2009_05_05_a.asp (último acesso em 23/05/2009)

¹⁹² O PLC 29/2009 foi aprovado durante a madrugada na Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp)

análise da vida funcional do profissional, que avaliará a assiduidade e o tempo de permanência na mesma escola, segundo a Secretaria Estadual da Educação¹⁹³”.

Segundo o secretário Paulo Renato Souza, o PLC não é um simples reajuste salarial. *“É uma prova. Os 20% melhores serão beneficiados. A promoção, o reajuste, será pelo mérito”*¹⁹⁴.

Apenas os profissionais com quatro anos ou mais de funcionalismo público na área poderão tentar a primeira promoção. Em cada uma será possível avançar só uma faixa. Os promovidos deverão esperar, no mínimo, três anos para concorrer a uma nova promoção.

Para o secretário Paulo Renato, em declaração ao jornal O Estado de São Paulo, o PLC é a segunda etapa do Programa Mais Qualidade na Escola, lançado em maio. Através dele, o professor terá estímulo para permanecer mais tempo na mesma escola e reduzir as faltas. Além de tornar as carreiras do magistério mais atrativas para quem estiver saindo do ensino médio. Segundo ele, a lei permitirá que professores mais preparados estejam nas salas de aula e essa é uma maneira eficiente de melhorar a qualidade da educação.

Em contrapartida, para a presidente da APEOESP, o PLC causa desmotivação entre os docentes, pois oitenta por cento dos professores não terão acesso ao benefício em um primeiro momento.

“O PLC estabelece uma série de restrições para que os professores possam concorrer à “promoção”. Mas, com tantas alterações curriculares, mudanças de carga horária, não realização de concursos públicos e inúmeras mudanças de regras, como assegurar a permanência do professor por quatro anos na mesma escola? Como evitar faltas, se os professores estão adoecidos face às condições adversas em que trabalham, com salas superlotadas e jornadas extenuantes? É um desastre, uma política de exclusão”¹⁹⁵.

As políticas implementadas na rede de ensino estadual paulista não são voltadas para a melhoria das condições de trabalho dos professores. Elas são pautadas na competição e na padronização dos métodos e conteúdos, num novo gerenciamento da escola.

¹⁹³ Jornal da Tarde, 22 de Outubro de 2009.

¹⁹⁴ Jornal da Tarde, 22 de Outubro de 2009.

¹⁹⁵ Jornal O Estado de São Paulo, versão digital.

http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20091022/not_imp454533,0.php

Esse novo gerenciamento da escola impõe aos professores obrigação de resultados e inovações, acompanhado de um amplo sistema de avaliação. O seu trabalho é controlado pelas prescrições metodológicas e mensuração da qualidade de seus serviços.

Sua carreira não é construída pelo tempo já trabalhado, e sim, por comprovações anuais de que sabem os conteúdos presentes nas apostilas da rede estadual. Vive-se no tempo da eficácia e da performance. Em que os resultados dos índices educacionais do estado e do Brasil devem estar compatíveis aos de outros países do mundo. Para isso, vale precarizar o trabalho dos professores, e fingir que os estudantes estão aprendendo, prescrevendo os conteúdos que serão avaliados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a legislação da educação nacional e estadual das últimas décadas¹⁹⁶, pôde-se perceber *mudanças e permanências* no trabalho docente durante este período. Conceitos como autonomia, valorização dos profissionais do magistério e descentralização estiveram sempre presentes.

Através das políticas públicas implementadas na área da educação, vê-se que a cada estágio de desenvolvimento das forças produtivas são formulados projetos de ensino correspondentes às suas demandas.

O que se observa no movimento de reforma educacional, a partir da década de 1970, é o aumento gradativo da submissão da escola pública às regulações do mercado, incentivando formas gerenciais, promovendo uma racionalização organizacional. Esta racionalização gerencial, contraditoriamente, acontece mediante duas lógicas: a descentralização e a centralização das funções e responsabilidades educacionais (SOUZA, 2001).

De um lado, a descentralização ocorre por meio da delegação de responsabilidades de gestão de despesas e receitas para as escolas, reguladas, em realidade, por dinâmicas e mecanismos definidos em outras instâncias, em sua maioria, pelo mercado. (HYPÓLITO, 1999). Por outro lado, a centralização que se concretiza pelo desenvolvimento de sistemas de avaliação e controle de resultados com base na eficácia e da performance de professores e alunos.

Este processo que ora centraliza (currículos a avaliação) e ora descentralização (gestão de recursos financeiros) visa a melhoria da qualidade educacional, pautada em orientações internacionais que tem por objetivo a redução de custos e investimentos e ampliação do controle.

Sob forte pressão de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, cujos diagnósticos se baseavam nos baixos índices de escolarização da população brasileira, evidenciados nas estatísticas educacionais, os governos do país e do estado de São Paulo, passaram a construir as reformas. As diretrizes desses

¹⁹⁶ Os textos analisados, produzidos no âmbito federal foram: a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º. e 2º. Graus (Lei nº 5.692, 11/08/1971); o capítulo da Educação da Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, dez/1996); Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 10.172/2001); e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, 2007). No âmbito do estado de São Paulo foi analisado o documento “Uma Nova Agenda para a Educação Básica” (agosto, 2007) e seus desdobramentos legais.

organismos, expressos em diferentes documentos, indicavam algumas grandes mudanças a serem feitas: a) priorizar os investimentos na educação fundamental, em detrimento dos níveis superiores; b) “enxugar” os gastos públicos com educação e incentivar a expansão do mercado educacional; c) restringir os direitos dos trabalhadores da educação e; d) melhorar a educação investindo nos “insumos” educacionais, tais como livro didático ou materiais pedagógicos considerados mais importantes que a formação e as condições objetivas de trabalho dos professores (salários e planos de carreira, por exemplo). Importante registrar que a noção de formação aqui apresentada é a continuada (principalmente em programas à distância), em detrimento da formação inicial, tida como cara e ineficiente.

Nessa lógica, viu-se aumentar as cobranças referentes ao trabalho realizado pelo professor, pois é hegemônica a idéia de que são os docentes os responsáveis pela qualidade da educação. É neste sentido que a legislação ao tratar da “valorização” desses profissionais, demonstra preocupação com a formação continuada de professores que já estão no exercício da profissão, mediante programas à distância e cursos de curta duração, em geral articulados com a implementação das reformas curriculares.

Valorizar os profissionais da educação é, de um lado, exigir níveis mais elevados de escolarização; e de outro qualificar os mesmo para colocar em prática as reformas curriculares e de gestão da escola pública brasileira. Nesta direção, duas medidas foram implementadas, em âmbito nacional, a criação *Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica*, e, em âmbito estadual, a criação da UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo¹⁹⁷, ambos em modalidade à distância.

A formação de professores e a organização curricular, no período analisado, são os dois temas centrais das reformas educacionais. Desde a lei 5.692/71, a formação de professores para o antigo primário, que antes acontecia pelas Escolas Normais, foi reduzida a uma habilitação no ensino de 2º grau. A partir de 1980, desencadeou-se um amplo movimento pela reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas que adotou o princípio da “*docência como base da identidade profissional de todos os professores da educação*” (SILVA, 2003, p.68 e 79 *apud* SAVIANI, 2009, p. 147 e 148). Com a LDB/96, introduziram-se os Institutos Superiores de Educação e as Escolas Normais Superiores como alternativas aos cursos de pedagogia e licenciatura. A LDB

¹⁹⁷ Decreto nº 53.536, de 9 de outubro de 2008. A Univesp foi criada não só para oferecer curso de Pedagogia para professores da rede estadual, mas, também, outras graduações. Porém o único curso de graduação oferecido, hoje, é o de Pedagogia.

sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os Institutos Superiores de Educação emergiram como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração, reproduzindo as tendências construídas desde a ditadura militar. (SAVIANI, 2008)

“Esta intervenção dos governos neoliberais para alterar diretamente os cursos de formação docente, instituem mecanismos de treinamento docente mais independentes das universidades e mais voltados para as necessidades técnicas e ideológicas do novo modelo de organização social e educacional. É de se prever que, sob essa orientação, os currículos e as abordagens desses esquemas de treinamento sejam predominantemente técnicos, gerenciais, práticos e pragmáticos, reproduzindo as preocupações com a eficácia e produtividade que vêm sendo aplicadas às escolas primárias e secundárias.” (Silva, 1997, p.93 *apud* Hypólito, 1999, p.166)

Parece ser negado à educação o estatuto epistemológico de ciência, descaracterizando o profissional de educação como intelectual responsável por uma área específica do conhecimento, atribuindo-se a ele uma dimensão “tarefeira”, para a qual não precisa se apropriar dos conteúdos da ciência e da pesquisa pedagógica (KUENZER, 1998). Neste sentido, priorizam-se as concepções de trabalho e formação docente como reflexão sobre as práticas, as relações prazerosas, a pedagogia do afeto, a transversalidade dos conhecimentos.

Nesta perspectivam os discursos governamentais apontam, nos documentos analisados em especial o PDE e a Agenda São Paulo, os professores como profissionais da educação. A profissionalização é entendida como portador de um título universitário, cuja expertise estaria na aplicação dos pacotes pedagógicos, do controle de tecnologias de informação e no cumprimento dos preceitos curriculares (HYPÓLITO, 1999).

Essa concepção se confronta com a noção de profissionalização contida nos discursos sindicais e de alguns pesquisadores, como Hypólito (1999). A profissionalização está relacionada à formação inicial e continuada, a noção de qualidade está associada às condições de trabalho que favoreçam um trabalho reflexivo e o controle sobre os processos de ensinar e aprender, assim como à democratização da organização escolar.

A luta pela profissionalização tem sido uma das estratégias adotadas pelo movimento docente para contestar e resistir às formas de controle, tanto técnico quanto ideológico, que historicamente têm significado uma negação da autonomia profissional. A exclusão de professores das posições de decisão tem ocorrido em todos os níveis, tanto em torno de aspectos envolvendo decisões sobre as finalidades da educação, quanto em torno de aspectos envolvendo decisões

“técnicas” sobre os procedimentos de ensinar. As decisões político-pedagógicas ficam cada vez mais distantes do local onde são ou devem ser aplicadas. Afirmar a profissionalização significa dizer que existiram e existem formas mais democráticas de organizar a educação e o ensino; significa dizer que os processos de exclusão resultam de escolhas políticas. (Hypólito,1999p.92)

O embate de concepções sobre a profissionalização, de um lado a concepção de adequação às reformas mediante uma expertise; de outro a concepção de autonomia sobre o trabalho de ensinar, se reflete na discussão sobre as carreiras de professores.

Na concepção das políticas educacionais em desenvolvimento, as carreiras estão articuladas às noções de mérito e performance; de jornada de trabalho organizada por hora-aula e não posto de trabalho, permitindo flexíveis jornadas; de adaptabilidade e competências para implementação de prescrições curriculares; de formação ao longo da vida; de processos de avaliação do trabalho docente e discente; de flexibilização nas formas de contratação; de trabalho docente como gestão das atividades pedagógicas e finalmente, a centralidade no indivíduo como gestor de sua carreira. Essas mudanças na concepção de trabalho docente não estão isoladas daquelas que ocorrem no mundo do trabalho.

As políticas educacionais parecem engendrar um professor flexível com capacidade de se adaptar às mudanças do mercado educacional e do trabalho. Neste sentido, o foco é a formação profissional, seja ela à distância, seja ela mediante Escolas de Formação das Secretarias de Educação ou das parcerias entre os setores públicos estatais e as ONGs, para aqueles que já estão inseridos na profissão ou que pretendam nela ingressar. Durante a realização desta pesquisa observou-se o debate, realizado na mídia impressa, sobre a qualidade dos sistemas públicos de formação profissional de professores colocando em xeque a legitimidade dos cursos de licenciatura em pedagogia. O próprio Estado coloca em dúvida para a sociedade do sistema que ele organiza e financia.

A pesquisa nos aponta que o ofício de professor encontra-se num movimento não só de mudanças significativas, mas também de algumas permanências. Os professores, de um lado, trabalham, na sua grande maioria, em contextos sociais precarizados, com estudantes que vivenciam a violência da miséria e do desemprego, habitam em espaços urbanos degradados, buscam renda no tráfico de drogas; e de outro lado, as políticas educacionais colocam para eles a responsabilidade sobre os resultados escolares dos alunos. Essas questões colocam novos dilemas para a profissão, como responder às políticas educacionais que reforçam não somente a meritocracia

(*performance*) nas relações de trabalho docente; mas também exigem a padronização de resultados, seja dos docentes seja dos estudantes. O trabalho docente parece manter a noção de trabalho taylorizado, na dimensão em que o sistema de remuneração é associado à produção.

Taylorizado também na dimensão em que o trabalho docente é visto de maneira objetivada e operacional, pois se entende que, ao partir da execução dos prescritos curriculares, o resultado previsto deve ser atingido automaticamente. Com isso, desloca-se o professor do eixo do processo educativo para a organização e gestão do trabalho, isto é, para a individualização dos processos, que podem ser mensurados, medidos, etc. Já não é mais o processo do trabalho pedagógico que se ajusta a seu ritmo, mas é ele que se deve ajustar ao ritmo do processo pedagógico (SAVIANI, 2007).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADRIÃO, T; GARCIA, T. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o Plano de Ações Articuladas. In: *Cadernos de Pesquisa*, v.38, n. 135, p. 779 – 796, set./dez. 2008.
- ANTUNES, R. *Afinal, quem é a classe trabalhadora hoje?*, Revista Estudos do Trabalho, Ano II, Número 3, 2008. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org>. Acesso em 10 dez 2008.
- ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis: Vozes, 1985. ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- ARAÚJO, Luiz. *A educação Básica no governo Lula: um primeiro balanço*. In: Ação Educativa. São Paulo: Ação Educativa, setembro de 2006. Disponível em http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/Educacao_basica_no_governo_Lula.pdf, último acesso em 14 de jun de 2009.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio. (Orgs.) *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Sinopse Estatística do Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau: 1978*. Brasília, 1982.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Sinopse Estatística do Ensino de classes de alfabetização e educação pré-escolar – Censo escolar 1988*, Brasília, outubro de 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Sinopse Estatística do Ensino do Ensino de 1º grau*, Brasília, outubro de 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Sinopse Estatística do Ensino do Ensino Regular de 2º grau*, Brasília, outubro de 1991.
- BRASIL. INEP/MEC. *Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 1998*. Brasília: O Instituto, 1999.
- BRASIL. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD*. Brasília, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, 2007.
- BRASIL. INEP/MEC. *Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2007*. Brasília: 2008.
- CABRERA, Blas; JAÉN, Marta Jiménez. Quem são e que fazem os docentes? Sobre o “conhecimento” sociológico do professorado. In: *Revista Teoria & Educação: Dossiê Interpretando o Trabalho Docente*. n. 4, 1991.
- CAÇÃO, Maria Izaura. *Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista*. 2001. 226 p. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- CURY, Carlos Jamil. A Educação Básica e o PDE. In: GRACIANO, Mariângela. *O Plano de desenvolvimento da educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

CUNHA, Célio da. *PLANO DECENAL: fundamentos, trajetória e alcance social*. Em Aberto, Brasília, ano 13, n.59, jul./set. 1993

CUNHA, Luiz Antonio. A profissionalização fracassada. In: CUNHA, Luiz Antônio; GOES, Moacyr de. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: nº 111, dez. 2000.

DUARTE, N. *As Pedagogias do "Aprender a Aprender" e Algumas Ilusões da Assim Chamada Sociedade do Conhecimento*. Trabalho apresentado na XXIV Reunião Anual da ANPED, Caxambu, M.G . Outubro de 2001.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: *Revista Teoria & Educação: Dossiê Interpretando o Trabalho Docente*. n. 4, 1991.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A.. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1977.

FERNANDES, Reynaldo. O IDEB: monitoramento objetivo da qualidade dos sistemas a partir da combinação entre fluxo e aprendizagem escolar. In: GRACIANO, Mariangela. *O Plano de desenvolvimento da educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização*. Educação e Sociedade, 2003, vol.24, n.85, pp. 1095-1124.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. *Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado*. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 82, abr. 2003. Disponível em <http://www.scielo.org.br>. Acesso em 06 de jan de 2009.

GERMANO, José Willington. *Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

GENTILI, Pablo. *Entre a herança e a promessa: O Governo de Lula e a política educacional*. Observatório Latino-Americano de Políticas Educacionais, 2005. Disponível em <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0811.pdf>. Acesso em 06 de jan de 2009.

GRACIANO, Mariangela. *O Plano de desenvolvimento da educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

HIRATA, Helena. Divisão sexual do trabalho: o estado das artes. In: *Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade*. São Paulo: Boitempo, 2002.

HYPÓLITO, Álvaro M. Processo de trabalho na escola: algumas categorias de análise. In: *Revista Teoria & Educação: Dossiê Interpretando o Trabalho Docente*, nº04, 1991.

IANNI, Octávio. O estado e a organização da cultura, in Coleção *ENCONTROS COM CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA*, nº01. julho/78. p.216-241.

KRAWCZYK, Nora Rut . *O ensino médio no Brasil (Coleção Em Questão)*. 1. ed. São Paulo: Ação educativa, 2009.

- KERGOAT, Danièle. Em defesa da sociologia das relações sociais. Da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação. In: KARTCHEVESKY-BULPORT, Andrée. *O sexo do trabalho*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- KRAWCZYK, Nora. A construção social das políticas educacionais no Brasil e na América Latina. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio. (Orgs.) *O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- KRAWCZYK, Nora. O PDE: novo modo de regulação estatal? In: *Cadernos de Pesquisa*, v.38, n. 135, p. 797 – 815, set./dez. 2008.
- KUENZER, Acacia Zeneida. *A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 63, Agosto de 1998 .
- LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. Documentos e depoimentos na pesquisa histórico-sociológica. In: LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo(org). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: CERU, 1992 (coleção Textos, 3, 2ª. série)
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa – o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LUCE, Maria Beatriz e FARENZENA, Nalú. O regime de colaboração intergovernamental. In: GRACIANO, Mariangela. *O Plano de desenvolvimento da educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.
- MANO, Máira Kubik. *No Estado mais rico do país, a educação desprovida de meios*. Revista ADUSP, nº 38. Setembro de 2006.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade *A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização*. Educação & Sociedade, vol.25 , n. 89, 2004.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto Latino-americano*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 99, agosto/ 2007. Acesso em 05 de abril de 2008.
- PEREZ, J.R.R. *Avaliação, impasses e desafios da educação básica*. Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo: Annablume Editora, 2000.
- PINTO, José Marcelino. O financiamento das ações propostas. In: GRACIANO, Mariangela. *O Plano de desenvolvimento da educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *A formação política do professor de 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 11ªed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.
- RODRIGUEZ, Leôncio Martins. O sindicalismo nos anos 80: um balanço. *São Paulo em perspectiva*. v. 4, n1., p. 11-19, jan/mar, 1990

- ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil – (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova LDB: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.
- SAVIANI, Dermeval. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.org.br>. Acesso em 05 de abril de 2008.
- SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- SEGNINI, Liliana R.P. e SOUZA, Aparecida Neri de. *Trabalho e formação profissional no campo da cultura: professores, músicos e bailarinos*. Projeto de Pesquisa, Fapesp, 2003.
- SEGNINI, Liliana e SOUZA, Aparecida Neri de. *Trabalho e formação no campo da cultura: professores, bailarinos e músicos*. São Paulo: Fapesp, Relatório de Pesquisa, 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que produz e o que reproduz em educação – ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- SOUZA, Aparecida Neri de. *A política educacional para o desenvolvimento e o trabalho docente*. 1998. 216 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor*. Campinas: Papyrus, 1996.
- SOUZA, A. N. A racionalidade econômica e a política educacional em São Paulo. *Trabalho & Critica*, Porto Alegre, 2001.
- SOUZA, Aparecida Neri de. Seminário “Mudanças na Educação Paulista: gestão, currículo e profissão docente”. *Ofício docente: o que muda?* São Paulo: ONG Ação Educativa, abril de 2008.
- VEIGA, I.P.A, CUNHA, M.I. *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas, SP: Papyrus, 1999. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

Sítios consultados:

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao>

<http://www.brasil.gov.br/pac>

<http://www.mec.gov.br>

<http://www.scielo.org.br>

