

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

1990

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHADORES EM
EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS: TENDÊNCIAS
REVELADAS POR 3 ESCOLAS DE BELO HORIZONTE

RITA MENDONÇA PIMENTA

MONOGRAFIA APRESENTADA COMO
EXIGÊNCIA PARCIAL PARA APRO-
VAÇÃO NA DISCIPLINA EP - 150
"SISTEMÁTICA DO TRABALHO IN-
DIVIDUAL E DE GRUPO"

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTECA

CAMPINAS

- 1992 -

SUMÁRIO

| | PÁGINA |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 1. O PROFESSOR BRASILEIRO E A LÓGICA CAPITALISTA... | 01 |
| 1.1. A Perspectiva Histórica e Econômica da <u>I</u> den tidade do Professor Brasileiro..... | 02 |
| 1.2. Proletarização e Identificação..... | 06 |
| 1.3. O Silêncio Imposto..... | 11 |
| 2. PARTICIPAÇÃO E REIVINDICAÇÕES DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA LUTA DA CLASSE..... | 14 |
| 2.1. A Heterogeneidade do Magistério..... | 15 |
| 2.2. Consciência de Classe..... | 18 |
| 2.3. As Concepções Históricas de Escola e as <u>R</u> eiv vindicações da Luta de Classes..... | 21 |
| 3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHA- DORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS..... | 27 |
| 3.1. SIND-UTE..... | 28 |
| 3.2. A Greve de 1991 da Rede Estadual Mineira... | 30 |
| 4. TENDÊNCIAS REVELADAS PELA ABORDAGEM DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE 1º GRAU NA CIDADE DE BELO HO- RIZONTE: CONCEPÇÕES, VALORES, IDEOLOGIAS, POSTU- RAS, SENTIMENTALIZAÇÕES, POSICIONAMENTOS..... | 35 |
| 5. CONCLUSÃO..... | 59 |
| NOTAS..... | 63 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 65 |

PÁGINA

| | |
|-----------------------------------------------------|----|
| ANEXOS..... | 67 |
| 1. Íntegra do Termo de Acordo da Greve de 1991..... | 68 |
| 2. Questionários..... | 72 |

Agradeço

a Denice do Colégio Pandiá Calógeras pela força de sua "pequena" carta, a Neide do SIND-UTE-MG subsede Floresta pela sua disposição em nos ajudar.

a Ricardo Buratini pela excelente lição de economia e ao meu irmão Luiz por sua companhia naquela tarde em Belo Horizonte, onde vivenciamos tão ricas experiências.

Dedico este pequeno estudo à luta exemplar dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais.

RESUMO GERAL

O objetivo desse estudo de caráter exploratório é apontar as principais tendências - ideologias, concepções, posicionamentos, posturas, valores, comportamentos, sentimentalizações - que perpassam ~~por~~ uma parte do magistério público da rede estadual de 1º grau do Estado de Minas Gerais.

A escolha do nosso objeto - 3 escolas estaduais de 1º grau de Belo Horizonte - justifica-se na própria luta exemplar dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais. As greves da Rede Estadual mineira vêm se destacando no âmbito nacional por suas abrangências, mobilizações e dificuldades superadas.

Procuramos situar o processo de corporificação do movimento reivindicatório mineiro na perspectiva histórica-econômica-educacional dos últimos 28 anos. Discutimos o processo de proletarização e identificação do professor brasileiro com os trabalhadores em geral, a partir da análise marxista, da lógica capitalista. Apontamos, também, três explicações teóricas que influenciam a participação e reivindicação do magistério na luta de classes: sua heterogeneidade, sua consciência de classe e a relação entre suas reivindicações e as concepções de escola.

Os resultados apontam para duas hipóteses explicativas sobre realidade abordada. A primeira demonstra a inexistência da consciência de classe "para si", e a segunda, a existência de um conhecimento político-ideológico e estrutural econômico que é o próprio conhecimento do magis

tério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes.

O ANALFABETO POLÍTICO

"O pior analfabeto é o analfabeto político.
Ele não ouve, não fala, nem participa
dos acontecimentos políticos.
Ele não sabe que o custo de vida,
o preço do feijão, do peixe, da farinha,
do aluguel, do sapato e do remédio
dependem das decisões políticas.
O analfabeto político é tão burro
que se orgulha e estufa o peito
dizendo que odeia a política.
Não sabe o imbecil que da sua ignorância
política nasce a prostituta,
o menor abandonado, o assaltante, e o
pior de todos os bandidos, que é
o político vigarista, pilantra, corrupto,
e lacaio das empresas nacionais e
multinacionais."

BERTOLD BRECHT

OS INDIFERENTES

Odeio os indiferentes. Como Friederich Hobel, acredito que "viver significa tomar partido". Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.

A indiferença é o peso morto da história. É a bala de chumbo para o inovador e a matéria inerte em que se afogam frequentemente os entusiasmos mais esplendorosos, o fosso que circunda a velha cidade e a defende melhor do que as mais sólidas muralhas, melhor do que o peito dos seus guerreiros, porque engole nos seus sorvedouros de lama os assaltantes, os dizima e desencoraja, às vezes, os leva a desistir da gesta heróica (...).

Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe cotidianamente, do que fizeram e sobretudo do que não fizeram. E sinto que posso ser inexorável, que não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas. Sou militante, estou vivo, sinto nas ^Sconsciências viris dos que estão comigo pulsar a atividade da cidade futura, que estamos a construir (...).

Vivo, sou militante. Por isso odeio quem não toma partido, odeio os indiferentes.

ANTÔNIO GRAMSCI, 1917.

A questão não é aquilo que este ou aquele proletário ou mesmo todo o proletariado se representa num dado momento como objectivo. É aquilo que é o proletariado e aquilo que em conformidade com seu ser, será historicamente obrigado a fazer.

KARL MARX, "A SAGRADA FAMÍLIA"

1. O PROFESSOR BRASILEIRO E A LÓGICA CAPITALISTA

1.1. A Perspectiva Histórica e Econômica da Identidade do Professor Brasileiro

A representação de si mesmo que o professor dos anos 90 apresenta é uma imagem confusa, distorcida, fragmentada, contraditória, conflitante. Reflete simultaneamente amor e ódio pela profissão. Reproduz instantes de prazer, confiança, fidelidade, plenitude, deslumbramento. Espelha, em contrapartida, momentos de revolta, desencanto, brigas, greves e até mesmo abandono. Sua identidade é questionada por ele próprio diante das multifacetadas ^{das} fragmentadas de sua imagem.

Até praticamente 1960, o professor brasileiro se autorepresentava de maneira una, sólida e global. Era considerado signo de distinção social - "Mestre", respeitado pela sociedade civil e pela sociedade política, por sua singularidade e responsabilidade social diante da prática educativa. A este prestígio, status e reconhecimento social correspondia a um salário digno, de 75% a mais que o atual (1). O poder aquisitivo da categoria permitia viver com o dinheiro ganho pelas aulas ministradas, sendo desnecessária qualquer outra atividade de complementação salarial.

A distância que separa o professor atual do professor de 30 anos atrás, pode ser compreendida historicamente a partir dos acontecimentos sócio-político-econômicos que reorientaram a política educacional brasileira durante quase três décadas.

O Golpe Militar de 1964 e a ditadura por ele implantada, reestruturaram de forma violenta e anti-democrá-

tica a base material da sociedade brasileira, determinando, dessa maneira, modificações na superestrutura educacional. A Educação durante o regime militar deixou de ser prioridade nos orçamentos da União, visto que os recursos financeiros destinados a ela passaram de 12% - conforme o dispositivo constitucional de 1946 - para 3,4% do PIB ao ano.

O sistema educacional sofreu acentuadamente as conseqüências de dois momentos da ditadura militar. O primeiro corresponde à implantação do regime e a introdução da política de recuperação econômica. Constata-se nestes anos a aceleração do ritmo de crescimento da demanda social por educação e o conseqüente agravamento na crise do sistema educacional ocasionada pela defasagem entre esta demanda e o número de escolas existentes. Foram assinados convênios entre o MEC e a Agency For International Development (AID) com a finalidade de garantir assistência técnica e cooperação financeira à organização do sistema educacional brasileiro. Os acordos MEC-USAID ultrapassaram os níveis de despesas suportáveis pelo Brasil, garantindo - a partir da forma como foram realizados - que 93% do dinheiro enviado pelos Estados Unidos fosse gasto lá mesmo. (2) O segundo momento corresponde às medidas práticas tomadas pelo governo para enfrentar a crise do sistema educacional e adequar este último ao modelo de desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil. As reformas educacionais de 1968 - ensino superior - de de 1971 - 1º e 2º graus - provocaram a deterioração do ensino elementar: entre 1964 e 1974 as matrículas do 1º grau (1º a 8ª séries) cresceram

85%, enquanto as do 2º grau (1º a 3º colegial) se ampliaram em 285%, e as do superior em 524%. (3) Dessa forma, a política de expansão escolar ampliou desequilibradamente todos os níveis de escolarização, enfatizando o crescimento do topo desse sistema, através da política de ensino superior. Conjuntamente a esta tendência, entre os anos de 1964 e 1974, assistimos ao fenômeno da privatização em conexão com a conjuntura que determinou o "BOOM" econômico. Ao Estado cabia estimular a iniciativa privada, repassando recursos, ao invés de executar diretamente os programas educacionais. A conjuntura que permitiu o "BOOM" econômico fundamentava-se numa política fiscal ativa combinada com um padrão de financiamento baseado no endividamento externo. A primeira consistia na busca do superávit comercial, principalmente através do incentivo às exportações, na facilidade de implantação das multinacionais e nos subsídios às empresas nacionais. Nesta economia fechada, os gastos governamentais eram superiores às arrecadações. Esta defasagem foi sendo suprida pelo endividamento externo, sem no entanto haver preocupações de pagamento do estoque da dívida, visto que a conjuntura externa - baixas taxas de juros e montante de capital disponível - facilitava tal posicionamento. Durante os anos 70 - o Brasil cresceu em média 7% ao ano passando à categoria de oitava economia mundial.

Nos anos 80, com a mudança da política monetária internacional - elevação brutal das taxas de juros -, somada à desvalorização relativa nos preços das "comodities" brasileiras e mais os choques do petróleo (1979), causaram a ruptura do padrão de financiamento baseado no endivida-

mento externo.

A partir desse momento o País passou a ser exportador de capitais, tendo que gerar no interior da própria economia os fluxos necessários ao pagamentos dos juros da dívida. Dessa forma, o País adotou uma política de ajuste, que consistia, entre outras coisas, na busca de um superávit comercial cada vez maior. Tal superávit gerou um excesso de liquidez internamente, que foi compensada pelo endividamento interno. Em outras palavras, o governo se viu obrigado a emitir títulos a um custo cada vez maior - taxas de juros elevadas - para poder captar o excesso de liquidez. Fica evidente, portanto, que a contrapartida do superávit comercial - endividamento interno para compensar o excesso de liquidez - acabou gerando fortes pressões inflacionárias na economia, seja via custos para as empresas - juros altos - ou via excesso de demanda por bens - aumento nas taxas de gastos.

Sendo assim, chegamos ao fenômeno que preocupa o País há mais de 20 anos, a inflação. A política anti-inflacionária adotada pelo governo baseou-se fundamentalmente na contenção dos principais preços internos, dentre os quais destaca-se o SALÁRIO. Dessa forma, o "arrocho salarial" foi uma constante nos últimos 20 anos, isto é, os repasses das perdas advindas das elevadas taxas de inflação eram apenas parcialmente repassadas aos salários. Tal conjuntura que, como sabemos, é própria de um período autoritário, no qual o nível de sindicalização é relativamente baixo, possibilitou a manutenção da política do arrocho que paulatinamente e constantemente reduziu o valor real dos salários dos tra

balhadores na área de Educação, assim como de todos os outros menos organizados em entidades.

Portanto, as iniciativas militares - a deficiência orçamentária da União, o descaso pela expansão do ensino elementar, o incentivo à iniciativa privada e os acordos internacionais - representaram pontos importantes de uma política educacional cujos resultados vão além da deterioração do ensino básico, visto que conjuntamente com a reestruturação econômica provocou a proletarização do profissional da educação. Em épocas de regime totalitário, violência ideológica, repressão e censura, a verdadeira educação - crítica e reflexiva - representa uma ameaça de manutenção do "status quo". A escola é transformada num "Aparelho Ideológico do Estado", (4), a singularidade da prática educativa é reduzida ao trabalho mecânico e doutrinador que passa a ter o professor, e sua profissão é relegada à marginalização econômica.

1.2. Proletarização e Identificação

Partindo do pressuposto marxista de que as relações fundamentais de toda a sociedade humana são as relações de produção, as quais revelam a maneira pela qual os homens, a partir das condições naturais, usam as técnicas e se organizam através de uma divisão social do trabalho, analisaremos o processo de proletarização do professor brasileiro no âmbito das relações de trabalho da sociedade capitalista.

O conjunto das forças produtivas - relações dos

homens com a natureza -, e as relações sociais de produção - relações dos homens entre si mediatizados pelos meios de produção - formam, para o marxismo, a infra-estrutura econômica, ou seja, a base material. Sob esta estrutura econômica da sociedade assenta-se uma super-estrutura jurídico-político-ideológica, cujos elementos são as organizações e instituições sociais, bem como idéias, valores, crenças e representações sociais, ou seja, as formas sociais determinadas de consciência. Entre a infra e a super-estrutura existem basicamente dois tipos de relação: a super-estrutura produz as condições políticas, jurídicas e ideológicas necessárias para reproduzir a base material, e a super-estrutura - dentro do limite estrutural de funcionamento e através de sua autonomia relativa - atua sobre a base.

A maneira pela qual a infra e a super-estrutura se articulam nos diferentes períodos históricos reflete um tipo de relação entre os homens. Estes estão localizados historicamente e diferenciados um dos outros pelas diferentes posições que ocupam na divisão social do trabalho. Tais posições estão na gênese de grupos sociais distintos, que se relacionam entre si a partir dessas mesmas posições. Portanto, as classes sociais são "formas históricas de organização dos homens no processo de produção da vida material" (5).

As classes sociais se diferenciam principalmente pela natureza de suas posições na produção social - proprietárias e não proprietárias - o que permite uma relação fundamental de exploração, na medida em que algumas se apropriam o trabalho de outras. Estas relações de exploração

significam uma oposição entre as classes, e se expressam também no nível das instituições políticas, jurídicas e ideológicas - enquanto relações de dominação - através de interesses, objetivos diferentes e divergentes. Portanto, a luta entre as classes não se limita ao nível da produção material, mas se realiza também nos vários planos da existência social, como luta política e ideológica. No capitalismo, a dominação burguesa se corporificou através da elaboração histórica de sistema jurídicos, instituições políticas, religiosas, EDUCACIONAIS, de comunicação de massa ..., que garantem a subordinação das demais classes. No entanto, isto não impede que a ideologia da classe dominante - a ideologia dominante - se confronte com formas espontâneas e organizadas de consciência das classes subalternas, visto que a própria luta de classes se define como motor da história.

No capitalismo das sociedades modernas atuais a estratificação das classes sociais não se esgota na bipolaridade burguesia-proletariado. Se inserem nesta estrutura grupos sociais qualificados como "classes médias", que advêm, ou de modos de produção anteriores ao capitalismo (artesão, camponeses) que se redefinem em função de sua inserção no modo de relações capitalistas, ou do próprio desenvolvimento do capitalismo que sob novas funções produtivas e/ou ideológicas impõem a reprodução continuada - ou não - desse modo de produção (burocratas, EDUCADORES, INTELECTUAIS, técnicos especializados, etc.). Isto demonstra que a estrutura de classe se redefine constantemente, na medida em que desenvolve e transforma o modo de produção.

O modo de produção capitalista consiste na produção de mercadorias, tendo em vista seu **valor de troca**, isto é, a venda do produto. O trabalhador, desprovido dos instrumentos de trabalho e dos meios de produção - DO CAPITAL - é obrigado a vender ao capitalista, detentor do capital, a única mercadoria que possui: sua capacidade - FORÇA - de trabalho. Ao vendê-la no mercado, o produto por ele produzido não mais lhe pertence e adquire uma existência independente dele próprio. No produto do seu trabalho subtrai-se portanto a sua vontade, a sua consciência e o seu controle. O produto surge como um poder separado do produtor, que o comanda, domina e ameaça: as relações capitalistas de exploração do trabalho determinam a humanização da mercadoria e a desumanização - ^ocoisificação - do homem. Além desse processo de alienação, fetichismo e reificação, a produção de mercadorias é sustentada pelo valor que o trabalhador cria além do valor de sua força de trabalho, e que é apropriado pelo capitalista - MAIS VALIA.

Portanto, nas condições impostas por este sistema, educação passa a ser, segundo SARUP, um modo de produção que envolve alunos, professores e o conhecimento, cuja finalidade é atender os interesses dessa sociedade: formar trabalhadores mercadorias que reproduzam a divisão social do trabalho. Na sociedade brasileira, o professor é um trabalhador que vende sua força de trabalho ou capitalista ou ao Estado. Sua produção é o processo de ensino, e seu produto os alunos. Nas condições em que trabalha (baixos salários, ausência de recursos materiais, ordens oficiais e burocráticas, etc.), geralmente afirma o caráter desses alu-

nos como produtos capitalistas. O professor, é, então, um produtor, mas também um empregado daqueles que desejam reproduzir a sociedade. Em grande parte das escolas públicas brasileiras ele está enredado num sistema de normas e controles, que se mostra, algumas vezes, como simples executor a serviço de uma instituição da qual é apenas "correia de transmissão", (6). Na verdade suas representações sociais - significado, importância, singularidade, participação - não dependem somente de si próprio. São determinadas pelos interesses, valores e ideologias que regem a sociedade em que trabalha. Sendo assim, o professor encontra-se por vezes limitado e determinado pelas relações fetichizadas dessa sociedade.

Portanto, o que estamos tentando demonstrar é que a mesma lógica capitalista que rege a organização do trabalho no seio da produção material, tem sido imposta aos trabalhadores da produção não-material, especificamente aos professores. Isto demonstra a tendência do capital de reduzir todos os trabalhadores ao mesmo TIPO de trabalhador, de reduzir todas as formas de trabalho ao trabalho abstrato-objetivado.

Esta confusão da produção material com a produção não-material e conseqüente reducionismo dos conteúdos de trabalhos e dos diferentes tipos de trabalhadores a um mesmo padrão imposto pelo Capital, tem contribuído para o grau de identificação que os educadores vêm assumindo em relação aos trabalhadores da produção material. Esse processo de proletarização dos professores acarretou, portanto, uma situação que os obrigou a assumir táticas de luta

semelhantes às adotadas pelos trabalhadores da produção ma
terial.

1.3. O Silêncio Imposto

Como demonstramos anteriormente, a partir de 1964, tanto a ampliação da rede escolar como a redução do trabalho pedagógica à lógica capitalista da produção material, se impõem progressivamente através de um contexto repressivo e desmobilizador, cujas características determinantes foram a política econômico-salarial e a política cul
tural-educacional que se mostraram contrárias ao interesse da maioria. Em tal contexto, a escola passa por um processo de "modernização conservadora", isto é, a adoção pelo Estado de uma Política educacional modernizante - a pedago
gia tecnicista - cuja finalidade era formar quadros para preencher a divisão social do trabalho imposta pelo "status quo". Esta tendência se efetiva pela "militarização-racionalizadora" da unidade escolar, bem como de toda a rede es
colar.

A escola se transforma num aparelho estatal, num espaço panóptico, vigiado, policiado, silenciado pelo medo. As decisões passam a ser tomadas exclusivamente ao nível dos organismos executivos federal e estadual, chegando por
tanto, às unidades escolares sob a forma de "pacotões" - exclusivamente para serem executadas. Nesse sentido, o espaço para discussões pedagógicas nas unidades dessa organiza
ção escolar se limitou à transmissão entre o especialista-tradutor das ordens recebidas - e o professor, que progres

sivamente vai perdendo sua importância e autonomia.

A sobreposição da "sociedade política à sociedade civil" tinha suporte legitimador de sua força e autoridade no mecanismo legislativo, que extinguiu qualquer difi-
culdade jurídica (AI-5). A legislação do período militar foi a própria interpretação que o executivo fazia dos fatos: os acontecimentos que representassem, segundo sua interpretação, uma ameaça à soberania e à segurança nacionais, deveriam ser punidos, reprimidos, censurados.

Dessa forma, o silêncio não foi imposto apenas na unidade escolar, mas também nas associações da categoria. As medidas legais do regime militar levaram por um bom tempo - aproximadamente 10 anos - à ausência de organismos através dos quais, os trabalhadores em Educação pudessem manifestar-se contrariamente às políticas militares, e reivindicar coletivamente e organizadamente novos direitos.

Em suma, o empobrecimento econômico sofrido pelos professores, conjuntamente com o empobrecimento pedagógico-educacional e cultural, determinaram seu processo de proletarização - explorado/dominado/trabalhador - que teve como sustentação o empobrecimento político da classe, decorrente da repressão às formas de organização:

"Para facilitar o florescimento do capital monopolista, para preservar o "status quo" in juncto no qual as classes subalternas não podem expressar-se politicamente, os governantes continuam a crer que é possível bloquear os andamentos da história. Por isso é que precisam submeter o sindicalismo operário e reduzi-lo a uma agência do aparelho estatal. Por isso, também, é que necessitam de forças policiais para controlar e calar a palavra e a escrita daqueles que decidem duvidar, questionar ou

propor soluções de cunho democrático para a resolução dos problemas econômicos, políticos e culturais das classes subalternas". (7)

2. PARTICIPAÇÃO E REIVINDICAÇÕES DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA LUTA DA CLASSE

"É por isso que eu tenho insistido em que a luta pela difusão do saber, a luta pela socialização do saber que deve ser travada através das escolas não é outra coisa senão um aspecto da luta mais ampla pela socialização dos meios de produção dado que o saber se converteu em meio de produção, numa força produtiva que se incorpora à própria produção industrial"

DEMerval SAVIANI

gha?

2.1. A Heterogeneidade do Magistério

O processo de identificação entre os educadores e os outros trabalhadores da produção material inicia-se com a própria identificação do magistério como classe de trabalhadores do Ensino. Tanto a pedagogia tecnicista da ditadura militar, cuja pretensão era a objetificação do trabalho educativo, como o processo de proletarização do professor decorrido da política salarial do "arrocho" refletem a tentativa da lógica do capital de reduzir os diferentes conteúdos de trabalho e os diversos tipos de trabalhadores a um só padrão: o do trabalhador fragmentado, alienado e explorado que executa mecanicamente um trabalho cujo conteúdo é objetivado, e cujo produto é fetichizado em forma de mercadoria.

Dessa forma, a própria lógica capitalista fez o professor brasileiro se identificar, segundo a forma de trabalho e o tratamento marginal do sistema, à organização general dos outros trabalhadores proletários.

No entanto, o processo de identificação não atingiu toda a categoria, e atualmente o magistério se encontra dividido. Uma parte dos professores aceita essa lógica, assumindo-a muitas vezes a tal ponto que estabelece para si normas ainda mais pesadas do que as que a própria Instituição impõe. Estes professores são o "peso morto", a "maté-ria inerte" da luta de classes, cujo inconformismo é incomodado por qualquer tentativa de mudança. A outra parte, ao contrário, tem se identificado, como trabalhadora de ensino, à luta dos outros trabalhadores assalariados, margi-

nalizados economicamente e insatisfeitos com as regras e normas do sistema. Esta fatia é composta por professores atuantes, participantes, reclamantes, militantes, sindicalizados, grevistas, enfim, por lutadores da dignidade da profissão e da melhoria das condições e qualidade de ensino. MICELI em seu texto "Um Quadro (muito) Negro do Ensino no Brasil" apresenta através de uma tipologia, uma explicação bastante sugestiva para esta divisão.

Segundo o autor, atualmente a escola pública brasileira vem sofrendo da mesma hipertrofia que caracteriza tantas outras instituições sociais. No setor educacional, ela é constatada a partir dos inúmeros tipos de profissionais que se submetem a remuneração indigna por motivos próprios. Para ele esta heterogeneidade é a causa da desagregação da categoria, e tem sido devidamente aproveitada politicamente. O professor propõe para explicar esta desagregação uma tipologia "simplista e arbitrária" de acordo com suas palavras, mas que a nosso ver, é uma excelente análise sociopsicológica do magistério. Sua intenção, é preciso deixar claro, não foi precisar a representatividade que os tipos têm no conjunto da categoria - principalmente porque sua categorização esteve baseada em critérios dificilmente quantificáveis - mas compreender - no sentido weberiano - os tipos que constituem o magistério brasileiro:

• **PROFESSORES CONSCIENTES E IDEALISTAS.** São aqueles que resistem às dificuldades materiais, salariais e humanas impostas pelo magistério e se encontram entusiasmados pelas políticas educacionais. Tendem a tornarem-se cada vez mais raros.

- **PROFESSORES DE PASSAGEM.** Em número reduzido. São os pós-graduados que aguardam vagas no corpo docente universitário.
- **PROFESSORES DE LICENÇA OU EM FINAL DE CARREIRA.** Formam o grande contingente de aposentados em serviço, afastados por motivos variados.
- **PROFESSORES MANIETADOS.** Professores acomodados que não abandonam o magistério por absoluta impossibilidade - especialização reduz chances de emprego - ou por incompetência. O termo manietado é bastante adequado para caracterizar a ausência de praxis - transformação - desse tipo.
- **MAUS PROFISSIONAIS DE OUTRAS ÁREAS.** São aqueles que não conseguindo melhores ocupações em suas áreas, recorrem ao magistério.
- **PROFESSORES QUE "NÃO VIVEM DISSO".** Um número razoável de professores que fazem do magistério uma "ostentação de status" (8), por este ser uma ocupação feminina aceitável na sociedade brasileira. Se utilizam deste para mostrar independência e aparentar autosuficiência. Miceli identifica-as da seguinte maneira: "... normalmente referem-se aos demais com expressões que denotam exterioridade (VOCÊS, professores, ao invés de NÓS, professores) e, em caso de greve, não participam do movimento porque o marido proíbe, mas apreciam as paralisações que até permitem uma esticada ao clube ou à praia..." (9). Fazem parte também

deste tipo, alguns profissionais liberais do sexo masculino que pretendem aumentar o orçamento doméstico e/ou fugir das noites entediadas da rotina. Mantêm-se distantes do que diz respeito ao caráter profissional do magistério.

Esta tipologia nos fornece, portanto, alguns indicativos para explicar os entraves e limites que impedem a participação integral do magistério - como classe - na luta político-ideológica e nas reivindicações particulares dessa luta. A heterogeneidade de profissionais implica numa diversidade de interesses e valores. A composição diferenciada do magistério brasileiro representa, por um lado, a própria margem de liberdade de sua luta de classe.

2.2. Consciência de Classe

Como explicitamos no item PROLETARIZAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO, para a teoria marxista, as classes sociais são determinadas principalmente por seu lugar no processo de produção - divisão social do trabalho. No entanto, embora o fator econômico desempenhe a determinação principal, a limitação de classe também se utiliza dos critérios político-ideológicos.

Se para o marxismo as classes sociais só existem na luta de classes, que opõe suas práticas e interesses, a luta econômica das classes não se separa de sua luta político-ideológica. No entanto, a determinação estrutural econômica - posição no processo de produção e lugar nas relações de produção, que determinam as classes exploradoras e exploradas - pode, em determinados momentos da história,

não coincidir com a posição de classe na conjuntura da luta de classes - posições político-ideológicas que representariam a classe na luta político-ideológica. Isto explica em parte as oscilações político-ideológicas características principalmente das chamadas "classes médias", nas quais geralmente se constata uma distância entre sua determinação estrutural econômica e sua posição político-ideológica como classe na conjuntura da luta de classe; ou seja, em determinados momentos da nossa história elas tiveram posições de classe não correspondentes aos seus próprios interesses, oriundos de sua determinação de classe. Tal fato se exemplifica nos últimos anos, quando estas classes se aproximaram economicamente dos interesses da classe trabalhadora (devido ao processo de proletarização fruto da política econômica-salarial), mas aderiram política e ideologicamente aos interesses da burguesia nacional.

Talvez uma das possíveis explicações para este distanciamento entre determinação estrutural e posição de classe esteja na própria consciência de classe. Luckás^{CS} ao se referir à formação da consciência de classe utiliza dois conceitos esquematizados por Hegel - "em si" e "para si". O teórico marxista denomina "classe em si" a determinação estrutural, objetiva de classe pelo processo de produção e "classe para si" a classe dotada de uma "consciência de classe" própria de uma organização política autônoma. Portanto, a base de sua teoria da consciência de classe é, o que a classe pode tornar-se, pode vir a ser; ou parafraseando Marx, a questão é// aquilo que é a classe e aquilo que em conformidade com o seu ser - com a sua natureza de classe -

será historicamente obrigada a fazer.

Nesse sentido, se coloca necessidade de uma estratégia de classe - consciência de classe - que revele um grau elevado na formulação de seus interesses específicos, e de uma organização política autônoma. Esta "consciência de classe" não é simplesmente a consciência empírica da realidade - embora se possa partir dela - e nem significa tampouco uma tomada de consciência da realidade, acima de qualquer ação revolucionária que transforme a sociedade. A consciência de "classe para si" está ligada à prática na luta de classes, apontando para a direção revolucionária, mas também implica na apropriação de conhecimentos e teorias, visto que ela, do ponto de vista da classe trabalhadora é a consciência crítica da realidade capitalista, elaborada segundo os interesses, aspirações e necessidades específicas dessa classe. Portanto, a consciência "para si" diz respeito, além da experiência vivida pela classe, ao conhecimento elaborado de sua realidade enquanto classe na conjuntura cultural-econômica-política-ideológica da luta de classes: "Somente quando surge uma situação história na qual uma classe precisa compreender a sociedade se quiser valer os seus direitos; somente quando o fato de uma classe compreender a si mesma significa que ela compreende a sociedade como um todo e quando, conseqüentemente, a classe torna-se tanto sujeito como objeto do conhecimento; em suma, somente quando estas condições são todas elas satisfeitas, é que a unidade de teoria e prática, a pré-condição da função revolucionária da teoria, torna-se possível" (10).

Enfim, "quando estas condições são todas elas

satisfeitas", a classe, de posse de seu conhecimento - que implica no conhecimento da sociedade -, deixa de ser frágil, confusa e susceptível à manipulação político-ideológica por outra classe.

2.3. As Concepções Históricas de Escola e as Reivindicações da Luta de Classes

Outra consideração a se fazer no que tange à participação político-ideológica do magistério na luta de classes, diz respeito a relação existente entre suas reivindicações e as diferentes concepções de escola. As transformações históricas do capitalismo vêm determinando alterações nas concepções de Escola; que, por sua vez, interferem na vida dos trabalhadores da Educação, e nesse sentido, repercutem nas posições, ações e reivindicações dos sindicatos que as representam. Dessa forma, a questão das reivindicações, só pode ser entendida, inserida na perspectiva histórica: o que se reivindica, porque se reivindica, para que se reivindica e para quem se reivindica. O professor SAVIANI vem trabalhando com cinco concepções de Escola, a saber: Concepção Tradicional de Escola, Escola Nova ou Escolanovismo, Concepção Tecnocrática da Escola, Concepção Reprodutivista e Concepção Histórico-Crítica; que abordam a relação do Projeto de Escola com as necessidades do sistema capitalista vigente às épocas.

A Concepção Tradicional surge por exigências históricas específicas do período de implantação e consolidação do domínio da Burguesia, compreendido entre o final do

Século XVIII - Revolução Francesa - e o final do século XIX - Queda da Comuna de Paris. Esta concepção fundamenta-se na visão liberal iluminista que entendia a Escola como um instrumento de disseminação das "luzes da razão". O Projeto Burguês de uma escola pública, universal laica e obrigatória era democrático apenas até o ensino primário, visto que a partir desse, a classe trabalhadora era destinada às escolas profissionais ou ao processo produtivo, e às elites para os outros níveis de escolarização, responsáveis pela formação dos quadros de dirigentes da própria burguesia. Portanto, esta Concepção Tradicional se caracterizava basicamente por ser elitista e seletiva. Ela se corporeificava através dos Sistemas Nacionais de Ensino, dos conteúdos cognitivos, do professor transmissor, do aluno receptor e da disciplina autoritária.

O movimento operário contrapõe à esta Concepção de caráter burguês, a proposta de uma escola única e unitária, que permitisse à classe trabalhadora o acesso aos níveis mais elevados da cultura e da formação intelectual, que até então lhe eram negados. Como resultado dessas pressões reivindicatórias, surge a Concepção Escolanovista que corresponde ao período reformista, no qual a Burguesia busca incorporar à sua própria ordem, o proletariado. O novo ideário pedagógico e cultural traduz as propostas oriundas dos trabalhadores para a versão burguesa da Escola Única. SAVIANI a denomina de Escola Única Diferenciada devido ao seu acesso democrático - independente de classe social, sexo ou credo -, e à sua diferenciação interior, na qual se enfatizava as diferenças individuais de modo a ajustar as

destinações dos indivíduos, a divisão social do trabalho que estava sendo consolidado.

A partir de 1930 se articula uma nova situação nas relações de lutas entre as classes, o que leva a Burguesia a abandonar o reformismo pedagógico por uma proposta política de Educação.

A reformulação Pedagógica-Tecnicista decorre da intervenção estatal no processo econômico, e da conseqüente superação da ideologia liberal clássica. A forma monopolística que assumiu o capital foi necessária para contornar as crises periódicas do sistema capitalista, sendo o neo-liberalismo, nascido daí, a tentativa de conciliar o livre jogo das forças do mercado com uma economia planificada. Ao desenvolvimento da economia de escola segue o desenvolvimento da indústria cultural de massa e da escola de massa. A intervenção estatal na área educacional tornava-se necessária para garantir tanto os mecanismos de produção em grande escala do processo educativo, como a organização do trabalho educativo nos novos moldes capitalistas sob o modelo das empresas de produção material.

A crítica reprodutivista se contrapondo à tendência tecnicista, procurando evidenciar além da sujeição da escola aos interesses da burguesia, a tentativa do capital de objetivar o trabalho pedagógico através da tecnificação. Esta concepção reprodutivista limita-se a denunciar o papel da escola na reprodução da divisão social do trabalho não se preocupando em intervir no processo pedagógico.

Estas quatro concepções se caracterizam por suas formas a-históricas, cuja concepção Ideal de Escola - no

sentido Platônico - remetem a um ideário tido como universal, verdadeiro e absoluto.

A Concepção Histórico-Crítica se contrapõe a todas essas concepções por situar-se no terreno histórico, captando a forma como a problemática educacional vem se desenvolvendo historicamente por parte do movimento operário. Ela busca refletir a questão escolar do ponto de vista da classe trabalhadora, a partir de sua reivindicação histórica - formulação de propostas e luta contra as pedagogias anteriores - de modo a articular uma concepção de escola que corresponda objetivamente aos interesses dessa classe.

A evolução das organizações de educadores - das antigas "Ordens de Professores" aos Sindicatos de Trabalhadores da Educação - se insere no âmbito dessas diferentes concepções educacionais.

A influência da concepção tradicional e do escolanovismo está diretamente relacionada ao caráter comparativo e às ordens de professores que caracterizavam a maioria das organizações educacionais. O caráter elitista dessas escolas repercute, portanto, na forma de organização dos profissionais: associações, ordens e corporações. Estes termos nos remetem ao significado corporativo da Idade Média, na qual a sociedade se organizava por ordens ou por estados, e não propriamente por CLASSES.

As organizações de educadores assumem, na década de 70-80, mais propriamente um caráter de Sindicato dos Trabalhadores, passando a se chamar ou reivindicando a sua constituição na forma de sindicatos. Nesta tentativa de caracterizar nitidamente a organização, preferem a denominação

de "Trabalhadores da Educação". As causas dessa mudança de postura são explicadas, a nosso ver, na própria conjuntura sócio-econômica-política-educacional deste período. Como mencionamos anteriormente, a Proposta Tecnicista do Estado pretendia uma "subsunção real do trabalho educativo ao capital", (11) ou seja, organizava a prática educativa - produção não-material - a partir do modelo capitalista da produção material. A lógica implícita ao trabalho dos profissionais em Educação passava a ser a mesma lógica que vigia os trabalhadores da produção material. Conjuntamente à esta pedagogia tecnicista, a política econômica-salarial do "arrocho" inicia o processo de proletarização do professor. Desse modo, os professores passam a se identificar como Trabalhadores da Educação, em condições semelhantes a dos trabalhadores em geral. Os Sindicatos dos Trabalhadores da Educação resolvem adotar as táticas de luta utilizadas por outros trabalhadores, e é neste terreno que é colocado o direito do educador de realizar greves, como qualquer trabalhador.

Recentemente, a tendência dos Sindicatos dos Trabalhadores em Educação - ao assumir a concepção que coloca a escola como reprodutora do "status quo" burguês - caracterizava-se pela relação Estado-Educações-Patrão-Empregados, que muitas vezes, punha em contraposição os interesses dos professores aos interesses dos pais e dos alunos.

Atualmente, há a necessidade dos Sindicatos se posicionarem diante da concepção Histórico-Crítica, assumindo-a explícita e claramente e utilizando-a como instrumento de reivindicação da Escola Pública, de boa qualida-

de, democrática, laica, obrigatória e acessível a toda classe trabalhadora. Dessa forma, a questão da defesa desta Escola, que representa a luta pela socialização e difusão do saber, diz respeito não só ao sindicato dos trabalhadores em Educação - apesar de ser a especificidade desse movimento - mas a toda organização do movimento operário. Nesse sentido, a IDENTIFICAÇÃO entre os trabalhadores em Educação e os trabalhadores da produção material supera a FORMA - redução do trabalho pedagógico à forma do trabalho industrial -, e se realiza no SIGNIFICADO que a especificidade da prática educativa - produção e difusão do saber - representa para a Classe Trabalhadora.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Consciência é algo que se constrói.
Não é coisa que se acha ou se garimpa.
O mundo da consciência não existe por acaso,
mas é fruto do trabalho humano, da construção
diária de uma realidade, de uma história.
Estamos em greve novamente. Não é a primeira
e nem será a última, mas faz parte de uma
luta que deve ser vivenciada e não apenas
acompanhada, pois trata-se da expressão verdadeira
do nosso comprometimento que nos afirma enquanto
seres humanos, cidadãos, enquanto condição
radical de existirmos e persistirmos no contexto universal.

SINDICATO ÚNICO DO TRABALHADORES
EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS -
Subsede Floresta

3.1. O SIND-UTE

A história dos movimentos grevistas do magistério não é linear. Após um período de acentuado autoritarismo por ocasião da implantação da ditadura militar, o magistério assistiu, no final dos anos 70, o renascimento das greves como instrumento de reivindicação salarial, e a sua consolidação na década de 80 como parte da retomada do movimento sindical e da reorganização da sociedade brasileira.

Entre 1978 e 1979 o País passou por um período grevista que atingiu milhares de trabalhadores em diferentes categorias profissionais e que reivindicavam sobretudo o fim da política do "arrocho salarial". A categoria dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo foi a responsável pela onda de paralisações que se instaurou no Brasil, após realizar, em 1978, a primeira greve depois de dez anos de opressão desses movimentos.

Até 1979, a rede pública mineira contava apenas com uma entidade, a A.P.P.M.G. - Associação dos Professores Primários de Minas Gerais - que não possuía caráter sindical. Neste ano os professores da rede resolveram, como conta Luís Soares Dulci, (12) realizar uma reunião para discutir os problemas do Magistério público: "Éramos apenas oito professores. Compareceram 600 pessoas... havia ânimo para a luta e organizamos comissões para visitar as escolas na capital e interior". A partir daí o grupo se ampliou: a segunda reunião agrupou 2.500 professores e teve caráter de assembléia; e a terceira, reunindo maior número de pessoas optou pela greve. O resultado dessa greve de 1979 foi a efe

tivação de 20 mil professores já concursados, 50% de aumento para os funcionários da escola e 70% para os professores (13). A organização conquistada durante a greve originou a U.T.E. - União dos Trabalhadores do Ensino.

Até julho de 1990 o Estado de Minas Gerais não possuía um sindicato único dos trabalhadores em Educação, e contava com algumas entidades educacionais que se apresentavam sob a forma de associações: A.O.E.M.I.G. - Associação dos Orientadores Educacionais de Minas Gerais, A.D.E.O.M.G. - Associação dos Diretores de Escolas Oficiais de Minas Gerais, A.M.I.E. - Associação Mineira de Inspectores Escolares, A.P.P.M.G. - Associação dos Professores Públicos de Minas Gerais e a A.M.I.S.P.E. - Associação Mineira de Supervisores Pedagógicos. Num congresso realizado em agosto de 1990, ocorreu a união de algumas dessas associações como a U.T.E., e com mais duas entidades educacionais da rede municipal de Belo Horizonte, dando origem ao SIND-UTE - MG - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais.

Atualmente o SIND-UTE - MG é filiado à CUT - Central Única dos Trabalhadores, à C.N.T.E. - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - e à Coordenação Sindical. Conta hoje com 51.000.000* trabalhadores sindicalizados, ou seja, 1/4 dos trabalhadores em educação do Estado de Minas Gerais. Isto faz dele o maior sindicato do Estado em termos de categoria e filiados. Possui também 70 subse-des no interior do Estado.

*

Dados fornecidos pelo Sindicato - U.T.E., subsede Floresta, Belo Horizonte.

3.2. À Greve de 1991 da Rede Estadual Mineira

A greve da rede estadual mineira, em 1991, foi a primeira greve da Rede Estadual promovida pelo SIND-UTE. Iniciou-se no dia 16 de maio e terminou no dia 31 de julho, totalizando 86 dias de paralisações. A reivindicação dos trabalhadores em educação da Rede Estadual mineira dizia respeito tanto aos aspectos salariais - congelamento do piso, atraso no pagamento e reajustes - como aos aspectos pedagógicos-educacionais.

Com 21 dias de greve, o movimento atingia 377 cidades e mais de 2 milhões de alunos sem aula. Na Capital, 95% das escolas estaduais estavam paradas e 250 mil alunos em casa. No dia 04 de junho, 235 cidades mineiras aderiram totalmente à greve e 151 estavam parcialmente paradas (total de 386 cidades). Em Belo Horizonte, havia 229 (96,3%) escolas em greve, cerca de 750 mil alunos sem aula e aproximadamente 8 mil trabalhadores do ensino em greve. A paralisação por Regionais era a seguinte: Amazonas, Centro-Sul/Niquelena, Floresta e Venda Nova, com 95% de adesão e Barreiro e Padre Eustáquio com 99%.

BELO HORIZONTE - ESCOLAS/REGIONAIS

| | Paradas | Parcialmente paradas | Funcionando |
|-----------------------------|---------|----------------------|-------------|
| Amazonas 39 | 31 | 04 | 04 |
| Barreiro 24 | 22 | 02 | - |
| Centro-Sul/ Niquelena 50 | 29 | 15 | 06 |
| Floresta 63 | 49 | 11 | 03 |
| Padre Eus- táquio 36 | 27 | 07 | 02 |
| Venda Nova 40 | 27 | 07 | 06 |
| TOTAL 252 | 183 | 46 | 22 |

Fonte: SIND-UTE

Nos outros municípios do Estado a paralisação também correspondia a índices muito altos:

Observações: Outros Municípios (%)

| | |
|--------------------------|---------------------------|
| Contagem..... 99% | Gov. Valadares..... 95% |
| Cel. Fabriciano..... 95% | Pouso Alegre.....100% |
| Divinópolis.....100% | São João Del Rei..... 80% |
| Formiga.....100% | Teófilo Otoni.....100% |
| Montes Claros..... 70% | Uberaba..... 85% |
| Ituiutaba..... 95% | Uberlândia.....100% |
| Itabira..... 70% | Varginha.....100% |
| Juiz de Fora..... 80% | Viçosa..... 95% |

Fonte: SIND-UTE

No auge do movimento, 90% do Estado de Minas Gerais havia aderido à greve, o que significava 180.000 trabalhadores do ensino paralisados e quase 3 milhões de alunos sem aulas.

O movimento enfrentou sérias resistências governamentais. Durante os meses de greve, maior, junho e julho, a Secretaria da Fazenda não descontou as mensalidades da maior parte dos filiados ao SIND-UTE, que não pode ter o devido controle junto aos computadores do órgão. Do mesmo modo, houve casos registrados em que o total de filiados de algumas cidades simplesmente desapareceram da lista de repasses de mensalidades. As verdadeiras intenções da Secretaria da Fazenda podem ser confirmadas também através do recolhimento da Taxa Assistencial, que foi estipulada no valor de um dia de salário dos Trabalhadores em Educação para ajuda ao fundo de greve. As taxas que foram repassadas para o SIND-UTE só atingiram metade da categoria, e o sindicato não teve acesso ao restante acumulado pelo sistema contábil da Secretaria da Fazenda.

Outra intransigência do Governo Hélio Garcia foi o "acinte" (14) de não reconhecer o Sindicato como legítimo representante da categoria, ao dizer que anunciaria pela imprensa os índices de reajuste, sem no entanto, negociar diretamente com os trabalhadores da Educação.

A ameaça de corte de pagamento por dia de paralisação foi outra estratégia autoritária do Governo de Minas Gerais a fim de intimidar a participação dos professores na greve e desmobilizar a categoria.

No entanto, a prática governamental que julgamos

~~mais~~ totalitária e violenta foi ter tratado a greve como "caso de polícia". No dia 05 de junho de 1991 a exemplo de outros governadores anteriores - como Francelino Pereira, que em 1979 mandou que os professores fossem agredidos com bombas e jatos d'água, e como Newton Cardoso, que em 1987 reprimiu o movimento a golpes de cassetete-, o Governador Hêlio Garcia, através da polícia civil, violentamente agrediu com cassetetes os professores que ocupavam pacificamente o prédio da Secretaria da Educação em Belo Horizonte. O objetivo dos professores, ao ~~ocupar~~ ^{ocupar} a Secretaria, era convencer o Governador a abandonar sua postura intransigente e autoritária frente às reivindicações do magistério mineiro. No entanto, a Secretaria permaneceu ocupada militarmente como nos tempos da ditadura militar.

Ao final de quase 3 meses de enfrentamento, as conquistas salariais foram mínimas, o que não aconteceu com as conquistas obtidas na área pedagógica-educacional. Isto demonstra que o movimento não se limitou às reivindicações econômicas, pois sua sustentação foi o caráter político ideológico da luta dos trabalhadores em Educação. Dessa forma, o atendimento ou não às reivindicações salariais não pode ser considerado como único indicador do sucesso de uma greve. A greve de 1991 representou mais uma etapa do processo de educação dos professores na formação da consciência de classe "para si". GADOTTI, costuma dizer que do ponto de vista da educação política, nenhuma greve fracassa, porque, na verdade, a "greve é a escola da classe trabalhadora" (15). O movimento grevista da Rede Estadual Mineira deixou uma lição de solidariedade porque ele foi um instru

mento de aprendizagem coletiva dos problemas da educação, que representam, por sua vez, uma parte dos problemas da classe trabalhadora. O ato educativo da greve atingiu os outros sindicatos, os alunos, os pais e, de modo geral, a sociedade civil. O Termo de Acordo, resultado dessa greve, representa não só a conquista dos trabalhadores da Educação, mas uma parte da conquista da defesa pela Escola Pública que se pretende para a classe trabalhadora. Este acordo firmado entre o SIND-UTE e o governo garante "concurso público para P3 e P5, que há mais de cinco anos o Estado não realizava, além da promoção de concurso para todos os outros cargos do magistério. A reelaboração do Quadro de Escola, assegurando a promoção horizontal; a reativação do colegiado e a da Assembléia Escolar; o repasse periódico de verbas para as escolas, assegurando a qualidade didática e do material escolar; a atualização e agilização do pagamento dos biênios e quinquênios; o plano de reformas da rede física; a autonomia para as escolas definirem os seus projetos pedagógicos; a redefinição do papel dos Orientadores e Supervisores Pedagógicos e o pagamento dos dias para dos", (16) *

Portanto, como demonstrou o movimento mineiro, a luta em defesa da Escola Pública, que realmente atenda aos interesses e anseios da classe trabalhadora, deve necessariamente passar pela mobilização de toda comunidade escolar - trabalhadores em educação, pais, alunos, sociedade civil - porque ela é um aspecto da luta mais ampla pela transformação dessa sociedade.

* Integra do Termo de Acordo em Anexo.

4. TENDÊNCIAS REVELADAS PELA ABORDAGEM DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE 1º GRAU NA CIDADE DE BELO HORIZONTE:

- Concepções
- Valores
- Ideologias
- Posturas
- Sentimentalizações
- Posicionamentos
- Comportamentos...
- Clichês...

Considerações sobre a realidade analisada

A finalidade da nossa pesquisa de campo (se é que podemos denominá-la assim) é procurar apontar as opiniões que uma pequena parte do magistério mineiro da rede estadual de 1º grau tem a respeito do trabalho do professor e da participação política desses na luta da classe.

Entrevistamos 20 professores (todas do sexo feminino) do período diurno de 3 escolas diferentes, a saber: Escola Estadual Pandiá Calógeras e Escola Estadual José Mesquita de Carvalho, ambas da Regional Centro-Sul, e Escola Maestro Villa Lobos da Regional Amazonas. É relevante destacar que no período em que foram realizadas as entrevistas (maio de 1992) todas as três escolas estavam participando da "Operação Construção", isto é, as aulas eram dadas somente até a metade do horário normal sendo os alunos dispensados do restante do período, que foi utilizado pelas professoras para discutir os problemas salariais, pedagógicos, educacionais no sentido de se posicionarem diante de um novo e possível movimento grevista.

Optamos por distribuir os questionários entre as professoras, deixando que elas se expressassem livremente ao responder as questões. Fizemos as seguintes questões:

1) O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito de sua profissão (magistério)?

2) Qual a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério?

- 3) Você tem participado desses movimentos?
- 4) De que forma?
- 5) Com que frequência?
- 6) Você considera a classe dos professores uma categoria forte e unida? Sim. Não. Por que?
- 7) Para você o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?
- 8) Por que você é professora?
- 9) Qual a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

As questões 1, 2, 3, 4, 5, 6 em seu conjunto dizem respeito a participação política dos professores, pois procuram revelar o que os professores reivindicam no âmbito de sua profissão, de que maneira participam de movimentos reivindicatórios, e de como sentem a participação de sua classe. As questões 7, 8, 9 são o suporte ideológico das anteriores, pois pretendem retratar a concepção - ideológica - que o professor tem de seu trabalho e da finalidade do "ser professor". Dessa forma, o que estamos procurando diz respeito ao que os professores sentem e pensam sobre o seu trabalho e sobre a luta de sua classe. Os questionários revelaram certas sentimentalizações, concepções, ideologias, posturas, que muitas vezes aparecem sob a forma de clichês.

A metodologia utilizada na análise das respostas não tem como objetivo a quantificação, mesmo porque este recorte representa uma realidade pouco significativa - em

termos quantitativos - frente à totalidade dos trabalhadores em educação do Estado de Minas Gerais da Rede Estadual de 1º Grau. Nesse sentido, procuramos classificar as respostas em categorias temáticas, visto que uma mesma resposta pode referir-se a temas distintos. Esta categorização tem por finalidade apontar as TENDÊNCIAS que caracterizam o magistério. Portanto, o que estamos denominando TENDÊNCIAS são as categorias reveladoras de posturas, valores, ideologias, sentimentalizações, posicionamentos, etc. Elas dizem respeito ao caráter EXPLORATÓRIO desse trabalho que sem pretender a objetividade científica, mostra apenas uma faceta perspectival das leituras possíveis sobre este recorte.

Categorias: TENDÊNCIAS reveladas pelo recorte

As tabelas que seguem nas próximas páginas são a tentativa de classificar as respostas obtidas em nossa abordagem às 3 escolas estaduais de 1º grau de Belo Horizonte. Optamos por categorizá-las, isto é, agrupar numa mesma categoria as respostas que são semelhantes entre si por se referirem a mesma natureza temática. Com isso pretendemos apontar as TENDÊNCIAS - concepções, valores, ideologias, posturas, sentimentalizações, posicionamentos... clichês - pertinentes a esta realidade abordada.

Os números apresentados não pretendem sustentar por critérios quantitativos as conclusões a que se chegou. Tanto a pequena amostra como o tratamento estatístico que lhe foi dado não sustentam qualquer generalização. Dessa

forma, os números indicam apenas as respostas semelhantes agrupadas sob as diferentes categorias - TENDÊNCIAS reveladas no âmbito de nossa abordagem.

TABELA 1

- O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito de sua profissão (magistério)?

| MUDANÇAS NO ÂMBITO DO MAGISTÉRIO | N | % |
|------------------------------------------------|----|-------|
| Política Salarial | 10 | 27,0 |
| Valorização do Profissional | 9 | 24,3 |
| Reformulação estrutural do sistema educacional | 9 | 24,3 |
| Recursos: materiais e humanos | 4 | 10,8 |
| Governantes "conscientes" | 3 | 8,2 |
| Valorização da educação pelo governo | 2 | 5,4 |
| TOTAL | 37 | 100,0 |

As tendências reveladas nesta questão dizem respeito às reivindicações das professoras. Para elas, estas se alcançadas, trariam melhoras para o magistério. Como podemos observar na Tabela 1, elas reivindicam ~~por~~ "uma política salarial correta", que "melhore o salário do professor" e que ofereça à categoria um "salário digno", visto que "com melho

res salários os professores terão melhor qualidade de ensino". A valorização do profissional aparece tanto ligada à questão salarial - "maior valorização do professor, principalmente em termos salariais..." - como ao valor dado pela sociedade a ele: "o que deve acontecer é o respeito com o profissional...", é "a conscientização da sociedade para com a importância da classe na construção de um país, visto que atualmente os professores se sentem espoliados, desconsiderados e levados pouco a sério".

Alguns professores deslocaram a questão da melhoria do magistério para o âmbito das reformas estruturais-legislativas: segundo eles o magistério necessita de uma "revolução educacional", de "uma reforma no sistema educacional, a partir de uma realidade regional e local", de uma "modificação nas leis de ensino desde o básico até o curso superior", de uma "maior liberdade para ministrar o mais adequado à sua realidade", e da "democratização das escolas".

Outras respostas se referiram aos recursos necessários para a atuação profissional, no que diz respeito às "melhores condições de material didático", e à continuação de sua "atualização" através dos "cursos de reciclagem".

Encontramos também respostas que demonstram que a crise que abrange o magistério só tem saída quando o país tiver "governantes conscientes, de mente evoluída, desenvolvida...", e que estes "dêem à educação o valor que realmente tem".

A questão sobre a opinião dos professores à respeito de greves e movimentos reivindicatórios revelou principalmente três tendências.

TABELA 2

- Qual a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério?

| OPINIÃO A RESPEITO DE GREVES E MOVIMENTOS REIVINDICATÓRIOS | N | % |
|----------------------------------------------------------------------|----|-------|
| RESSALVA: Aspecto negativo da greve mas, participação nos movimentos | 9 | 42,9 |
| Avaliação positiva da greve | 6 | 28,6 |
| RESSALVA: Não participação devido ao caráter atual das greves | 4 | 19,0 |
| Necessidade de outras formas de reivindicação | 2 | 9,5 |
| TOTAL | 21 | 100,0 |

A primeira delas demonstra a ressalva negativa à greve. Os professores incluídos nesta TENDÊNCIA não deixam de participar das greves mas a consideram negativamente. Para eles a greve representa o único instrumento de luta, através da qual reivindicam melhores salários. No entanto, estes trabalhadores do ensino consideram-na uma estratégia de luta essencialmente política, desgastante, angustiante e que é motivo de vergonha para a classe:

"É uma vergonha um profissional não ser valorizado de acordo com sua qualificação e ter que "lançar mão" da greve para poder ser visto pelos governantes e ter um salário justo".

"É uma vergonha para a nação uma classe tão importante necessitar das greves para reivindicar salário justo".

"Acho uma vergonha termos que fazer greve para conseguirmos uma coisa que é de nosso direito, mas não há respeito".

"É péssimo. Desgastante. Mas até hoje não existe outra forma de sensibilizar nossos governantes... Participo das lutas... muito contrariada, porque realmente só prejudica".

"Não deveria ser necessário fazer greve para que o salário fosse reajustado. Tenho participado com muita angústia porque o prejuízo em relação ao aluno é muito grande. É muito desgastante".

"Não sou muito a favor da greve, mas a forma de mostrarmos a nossa insatisfação é através dela. Greve é um movimento muito político".

É interessante observar que neste grupo de respostas, os professores se referem somente às reivindicações salariais, não mostrando qualquer preocupação com a defesa da Escola Pública e com os aspectos pedagógicos - educacionais. Talvez o fato dos professores considerarem negativamente a greve e participarem com angústia dos movimentos, está no caráter essencialmente econômico de suas reivindicações. Parecem não estar conscientes de que a greve ultrapassa o limite do econômico e se transforma numa luta politica e ideológica. Não existe greve cujo caráter não seja político, porque ela representa as insatisfações de uma classe, explicita as contradições entre as classes dominantes

e dominadas e nesse sentido é a própria luta de classes, a luta pelo poder econômico e político.

A segunda TENDÊNCIA constatada, participa das greves, se refere à categoria dos professores como classe, e atribui aos movimentos o caráter positivo e justo da luta. As respostas abaixo estão incluídas nessa tendência:

"Estes movimentos devem e precisam acontecer, por que a classe trabalhadora precisa ser muito unida e consciente, ser lutadora, exigente... Somente a luta resolverá o maior problema desse País, que é a desigualdade social profunda, típica de uma sociedade super atrasada".

"Acho super válido. O professor precisa se posicionar: para ser respeitado e valorizado".

"Elas são necessárias, a partir do momento que não nos escutam, não negociam".

Alguns professores deixaram de participar dos movimentos grevistas por considerarem a greve instrumento de politicagem dos sindicatos, cujas reivindicações são mal elaboradas e inoportunas, ou porque as greves revelam a desorganização e a falta de consciência da classe. As respostas categorizadas nesta tendência são as seguintes:

"Já participei de muitas. Atualmente não. A classe é usada, as pautas de reivindicações mal elaboradas. Os líderes fazem da classe e dos movimentos, trampolim para suas carreiras políticas".

"Os sindicatos utilizam a greve como politicagem; não têm interesses numa solução que resolva o problema. Utilizam a greve como solução paliativa. O professor é instrumento para politicagem".

"Esta muito desorganizado, o que abre espaço para greves políticas. Para ser um movimento de repercussão, tem que ser pensado nos mínimos detalhes, inclusive no momento certo".

"Já participei, mas hoje acho que se tornou um movimento desgastante, pois o profissional da educação não está ainda consciente de seus direitos e muitas vezes dos seus 'deveres'".

Houve ainda duas outras respostas que não se enquadram em nenhuma destas tendências. A primeira revela uma posição contrária a greve e a segunda uma posição favorável, mas ambas se referem à necessidade de outras formas de reivindicação:

1º) "Greve não leva a nenhum resultado. Não participo de greve. Reivindicar com outros movimentos como, por exemplo: mostrar trabalho e competência".

2º) "O único instrumento, até agora, de protesto, é a greve. Infelizmente, o nosso governo não se sensibiliza pela paralisação das aulas. Isto não o incomoda. Acho que deveríamos tentar uma outra forma de luta... que mexessem mais com a opinião pública, que atingisse o governo de forma a se responsabilizar pelas conseqüências... Temos discutido a questão".

Esta última resposta abrange, a nosso ver, questões que geralmente fazem presentes nos movimentos grevistas: o descaso e a irresponsabilidade do governo e a falta de apoio da opinião pública. Talvez a solução para estes problemas estejam na intensificação qualitativa dos movimentos grevistas. A nossa posição é de que a greve é a opor

tunidade de organizar as reivindicações, de explicitar e contrapor os antagonismos e os interesses de classe, enfim de se fazer luta de classes e de construir as bases de uma educação para a classe trabalhadora. Portanto, é a partir da própria greve que soluções criativas devem aparecer. Fazer greve é participar ativamente da frente de luta, das reivindicações, das passeatas, das assembléias. É preciso que a greve do magistério se desenvolva na rua, na praça pública, que saia do comodismo das residências. É necessário criar novas táticas de luta no âmbito do movimento e incorporá-las ao espaço público: aulas, teatros, cartazes, palestras, músicas, passeatas, etc. Dessa forma, a mobilização e o apoio popular serão frutos da própria consciência da população de que a luta do magistério é parte da luta da classe trabalhadora.

TABELA 3

- Você tem participado desses movimentos?

| PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS GREVISTAS | N | % |
|---------------------------------------|----|-------|
| Sim | 15 | 75,0 |
| Não | 2 | 10,0 |
| Não respondeu | 3 | 15,0 |
| TOTAL | 20 | 100,0 |

TABELA 4

- De que forma?

| FORMA DE PARTICIPAÇÃO | N | % |
|-----------------------|----|-------|
| Ativa/atuante | 6 | 37,5 |
| Conscientizando | 3 | 18,7 |
| Simplesmente apoia | 1 | 6,3 |
| Não respondeu | 6 | 37,5 |
| TOTAL | 16 | 100,0 |

TABELA 5

- Com que freqüência?

| FREQÜÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO | N | % |
|----------------------------|----|------|
| Sempre (anualmente) * | 5 | 33,3 |
| Assiduamente | 2 | 13,3 |
| Raramente | 2 | 13,3 |
| Não respondeu | 6 | 40,0 |
| TOTAL | 15 | 99,9 |

* De 1979 até 1991 só não houve greve em 1988.

(Dado fornecido pelo SID-UTE - MG)

Como podemos observar através das Tabelas 3, 4, 5 e conforme constatamos na Tabela 2, os professores têm participado de movimentos grevistas e reivindicatórios.

As formas de participação que se apresentam como tendências variam entre a participação ativa, a conscientização dos alunos, pais e colegas, e o simples apoio a greve. Por forma ativa categorizamos as professoras que participam "não comparecendo à Escola", "...participando das reuniões dentro do próprio estabelecimento", e "freqüentando as assembléias". Não apareceram respostas que se referem a participação ativa nos espaços públicos através de passeatas, teatros, aulas, etc. As professoras que estão agrupadas na categoria "conscientizando" não especificam a natureza deste ato - como realizam o processo de conscientização, limitando-se a dizer somente a quem procuram conscientizar:

"Conscientizando os colegas e alunos..."

"Conscientizando a população da educação ser meta prioritária".

"Conscientizando os alunos sobre nosso problema".

A professora que participa dando seu apoio respondeu: "Participo dos movimentos, não de forma ativa, na frente de luta, mas apoio".

Quanto à freqüência de participação, algumas se referiram a participação anual em greves, visto que de 1979 até 1991, somente em 1988 não houve paralisação da rede estadual mineira. Aquelas que participam assiduamente foram categorizadas assim pelo fato de fazerem restrições a alguns movimentos: "Participo das greves quando estas são ge

gerais, do contrário não, pois só com a união da classe e uma boa organização, tal evento chega aos seus verdadeiros objetivos. É ainda interessante apontar que uma das professoras que raramente participa desses movimentos tem consciência do seu comodismo: "Acho que deveria participar mais, sou um pouco acomodada".

TABELA 6

- Você considera a classe dos professores uma categoria forte e unida? Sim. Não. Por que?

| UNIÃO E FORÇA DA CLASSE | N | % |
|-----------------------------------------------------|----|-------|
| Não | 12 | 92,3 |
| Sim ^{**} | 1 | 7,7 |
| Não respondeu | - | - |
| TOTAL | 13 | 100,0 |
| CAUSAS | N | % |
| Diversidade do magistério | 4 | 28,6 |
| Caracterização: personalidade própria do magistério | 4 | 28,6 |
| Ausência de objetivos claros | 2 | 14,3 |
| Outras | 2 | 14,3 |
| Não respondeu | 2 | 14,3 |
| TOTAL | 14 | 100,1 |

* Esta pergunta só foi feita a 13 professores dos 20 entrevistados.

** Única causa apontada: "Porque a categoria tem lutado, sofrido muito ultimamente, em conjunto".

A TENDÊNCIA predominante nesta questão considera a categoria fraca e desunida, e apresenta motivos variados para explicar este posicionamento.

A primeira tendência que aparece como motivo explicativo da consideração predominante, se refere a heterogeneidade do magistério como demonstra MICELI em sua tipologia compreensiva. As respostas dadas foram:

1. "Não sei bem ao certo porque, acho que é pelo fato de serem acomodados ou por não precisarem de dinheiro (devem ter marido rico)".

2. "A classe abrange um grande número de pessoas, portanto, com interesses diversos, formações também, as mais diversas. O trabalho do sindicato deveria ser mais forte".

3. "O professor em geral abraça a profissão por falta de opção".

4. "Eles se deixam levar pelos seus problemas particulares, isto divide e enfraquece a classe do professorado".

As respostas 1 e 3 se aproximam da caracterização dos tipos de professores MANIETADOS, DOS MAUS PROFISSIONAIS DE OUTRAS ÁREAS e daqueles que "NÃO VIVEM DISSO". A resposta 2 se refere à diversidade de interesses ocasionada pela heterogeneidade da classe e pelas diversas formações profissionais. A resposta 4 aponta para o individualismo característico dessa desagregação.

A PERSONALIDADE PRÓPRIA DO MAGISTÉRIO diz respeito à sua submissão, ao seu intimidamento, à sua desvalorização, ao seu desconhecimento da importância da ação educa

tiva, à sua tradição e à suas lideranças:

"... somos submissos, nos intimidamos e não nos valorizamos..."

"O professor... não sabe a força manipulatória que tem".

"Por tradição".

"Falta-nos liderança".

Alguns professores apontam como causas para esta desagregação da categoria, a "falta de idealismo", e a inexistência de "criticidade para debater seus próprios problemas", o que conseqüentemente gera a ausência de objetivos claros.

É interessante ressaltar que uma professora atribuiu ao "Patrão" a responsabilidade pela desagregação da categoria, invertendo dessa forma, a lógica de organização das classes: "Falta de apoio e total desconsideração do governo, que quer um país de analfabetos e desdentados".

A questão da Tabela 7 apresentou uma grande variedade de categorias. Elas se referem à concepção do que é ser BOM, do que é ser um professor num País que vivencia acentuadamente a crise educacional. De que maneira é possível ser BOM diante dos baixos salários, do autoritarismo das escolas, da falta de liberdade dos programas oficiais, das péssimas instalações físicas, das classes superlotadas, da insuficiência e qualidade dos recursos didáticos - materiais? Ser BOM significa superar as dificuldades reais, presentes no sistema educacional? A concepção de BOM PROFESSOR é a própria concepção de limite, na medida em que é possível - e não é - superar estas limitações. As professoras apre-

sentaram diversas maneiras de conceber o BOM professor brasileiro dos anos 90. Em geral, pode-se afirmar que estas representam a forma como vêm trabalhando no limite das dificuldades existentes. As respostas mostraram a consciência, em maior ou menor grau, da dimensão política-ideológica desse limite, desse "SER BOM".

TABELA 7

- Para você o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

| O BOM PROFESSOR DO BRASIL ATUAL | N | % |
|-----------------------------------------|----|------|
| Conscientizador | 9 | 30,0 |
| Que supera dificuldades e ensina | 4 | 13,3 |
| Lutador pela dignidade profissional | 4 | 13,3 |
| Não é possível sê-lo | 3 | 10,0 |
| Sentimentalizador da profissão | 3 | 10,0 |
| Bom transmissor | 3 | 10,0 |
| Outros: Concepção do ideal de professor | 4 | 13,3 |
| TOTAL | 30 | 99,9 |

Alguns professores atuam no limite da crise, considerando a realidade de seus alunos e procurando conscientizá-los dos antagonismos sociais nela presentes:

"Conseguir realizar um trabalho de acordo com a

realidade da criança e levá-la a refletir sobre a fonte real de seus problemas e a combatê-los".

"Para mim ser um bom professor é ter a capacidade de fazer de uma criança um cidadão crítico e consciente, capaz de ler nas entrelinhas dos fatos históricos, a sua relação com o presente, tirando daí seu posicionamento de vida enquanto ser político".

"Ser crítico e mostrar aos educandos a "verdade" social, a pouca vergonha na qual vivemos. Ensinar não é só "passar conteúdos", inculcar mentiras sociais, ajudar a ideologia dominante na época, é além de tudo contribuir para o engrandecimento do ser humano enquanto cidadão.

Para outros, ser bom significa superar as dificuldades materiais e econômicas impostas pela crise da educação, conseguindo, assim, artisticamente e criativamente, ensinar os conteúdos. Nesse sentido ser BOM professor é:

"Ser um grande artista, capaz de fazer tudo em cima do nada, em todos os sentidos".

"É saber transmitir conhecimentos usando somente o "giz e o cuspe" como material didático. Esta é a realidade das escolas brasileiras".

"Conseguir realizar seu trabalho com seriedade e responsabilidade, sem as mínimas condições para isto".

"Conseguir trabalhar, passar o conteúdo... dentro das precárias condições do ensino: baixos salários, pouco estímulo".

A categoria LUTADOR PELA DIGNIDADE PROFISSIONAL diz respeito às respostas que se referem à participação na luta do magistério pelos "direitos" da classe:

"É ser um soldado de frente. Aquele que sofre o primeiro impacto e que tem que continuar lutando pela sua causa".

"É ser um profissional consciente de seus direitos e deveres que se valoriza na luta por seus direitos".

Existem também aqueles professores que abandonaram - ou não conhecem - a dimensão política - ideológica e a essência pedagógica-educacional de seus trabalhos, e nesse sentido, sentimentalizam suas práticas:

"Ser professor hoje é ter muita personalidade e amor ao próximo".

"O Bom professor precisa "compreender e amar" seus alunos, ter "força de vontade, gostar do que faz, ter amor mesmo, porque do jeito que esta é só tendo muito amor mesmo".

Há ainda aqueles que reduzem a tarefa do Bom professor à transmissão de conhecimentos: "Um bom professor precisa ter conhecimentos científicos e profundos de sua matéria e saber transmiti-los".

Completando estas tendências, temos professores que acreditam na impossibilidade de ser um bom professor no Brasil atual e também aqueles que se referem a uma concepção ideal de professor pouco compatível com a nossa realidade educacional.

"Primeiramente para ser bom professor no Brasil de hoje é necessário que haja um incentivo muito grande por parte do governo, em questões de salários, cursos de reciclagem, etc."

"É ser bem remunerado para que ele possa passar

o que aprendeu".

"É aquele professor que tem tempo para reciclagem, que tem condições de comprar livros...".

TABELA 8

- Por que você é professora?

| MOTIVOS DE ESCOLHA PROFISSIONAL | N | % |
|------------------------------------------|----|-------|
| Gosta da profissão | 9 | 45,0 |
| Por vocação/missão/idealismo | 6 | 30,0 |
| Considera a profissão gratificante | 2 | 10,0 |
| Singularidade e importância da profissão | 2 | 10,0 |
| Afinidade | 1 | 5,0 |
| TOTAL | 20 | 100,0 |

Os motivos pelos quais as respondentes optaram por trabalhar no magistério revelaram cinco tendências, sendo que somente uma demonstrou o posicionamento social e político característico de quem educa:

"Sou professora por acreditar que é a única forma de um país sair do buraco... de ser independente e sair do subdesenvolvimento".

"Escolhi o magistério porque simplesmente achava uma profissão bonita e fascinante. Hoje penso diferente. Continuo na profissão pois acredito que como educadora

poderei contribuir para a mudança da nação criando alunos críticos e autônomos".

Duas categorias apresentaram respostas que consideramos individualistas e simplistas pois demonstram que o motivo do "SER PROFESSORA" limita-se ao gosto e ao retorno individuais, não apresentando qualquer referência ao coletivo, e qualquer compromisso com a sociedade. A opção por ser professora demonstra não atingir o compromisso que constitui a essência do educador e a dimensão política e social característica de sua prática:

"Sou professora porque gosto".

"Sou professora porque é gratificante".

Outras respostas revelaram existir ainda no âmbito do magistério a ideologia que concebe esta profissão como sacerdócio, como missão, como vocação. Durkheim, no Século XIX comparou a função social do professor à função religiosa do sacerdote: "Ele - o mestre - não pode provir senão de fé interior. É preciso que ele creia não em si, sem dúvida, não apenas nas qualidades superiores de sua inteligência ou de seu coração, mas na missão que lhe cabe e na grandeza dessa missão... Da mesma forma que o sacerdote é o intérprete de seu Deus, ele é o intérprete moral das grandes idéias morais de seu tempo e de sua terra...", (17) Posteriormente, a idéia missionária do magistério, foi atribuída no Brasil, à justificativa das dificuldades salariais e de condições de trabalho enfrentadas por nossos professores. A figura do professor estava atrelada aos favores que fazia à sociedade e não ao aspecto singular e responsável de sua profissão.

Nesta enquete, alguns professores revelaram esta tendência missionária:

"Sou professora por vocação... Gosto da missão".

TABELA 9

- Qual a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

| FINALIDADE DO TRABALHO PROFISSIONAL | N | % |
|-------------------------------------|----|-------|
| Transmitir conhecimentos | 10 | 34,5 |
| Conscientizar | 9 | 31,0 |
| Formação moral | 5 | 17,2 |
| Desenvolvimento humano dos alunos | 3 | 10,4 |
| Formação profissional | 2 | 6,9 |
| TOTAL | 29 | 100,0 |

Como pudemos perceber na Tabela 7 e agora confirmamos nesta tabela, a tendência a reduzir a prática pedagógica-educativa à simples transmissão de conhecimentos está presente no âmbito do magistério. A finalidade básica do trabalho destes professores consiste em:

"... passar o conteúdo de forma simples e objetiva".

"... passar informações básicas".

"Dar o mínimo de conhecimento, ou melhor, passar para os alunos o mínimo de conteúdo exigido".

"Passar conhecimentos a fim de atingir metas; a aprendizagem".

A nosso ver esta tendência esta relacionada com a concepção da Escola Tradicional, na qual o professor, como o dono do saber, tinha a função de somente TRANSMITIR conhecimentos aos alunos receptores.

Da mesma maneira como constatamos na Tabela 7, alguns professores ministram suas aulas com a preocupação de conscientizar seus alunos da realidade brasileira. Esta dimensão político-social pressupõe um aluno crítico, reflexivo e transformador:

"... procuro sempre debater, discutir a matéria com eles, fazendo com que os meninos reflitam sobre o assunto".

"Dar-lhes além de conteúdo, consciência política e crítica".

"Minha finalidade básica é que meus alunos desenvolvam uma visão mais ampla do que a que tenho hoje, e que transformem esta realidade que está aí".

"Compreendo o meu papel super importante para a transformação desta sociedade brasileira. A finalidade básica do meu trabalho é conscientizar os alunos de que a maior arma que possuem... para mudarem suas vidas é o estudo...".

Outros professores se referiram à finalidade moral, que se apresenta conjugada com a ideologia do magistério missionário:

"Ensinar o aluno a ser patriota, mesmo a custa de grandes sacrifícios".

Ainda, outras respostas revelaram a finalidade de formação humana: "Fazê-los crescer... formar pessoas capazes de vencer na vida" - e da formação profissional - "Contribuir para o amadurecimento profissional".

5. CONCLUSÃO



Devido ao caráter exploratório deste estudo, a conclusão a que chegamos não se aplica a todo o magistério da rede estadual mineira, visto que a própria delimitação do recorte que abordamos impede qualquer generalização. Sendo assim, buscaremos levantar algumas hipóteses a respeito das tendências reveladas, a medida que as próprias tendências remetem à considerações conclusivas. Como salientamos anteriormente, nosso objetivo era apontar os comportamentos, os valores, as ideologias, as sentimentalizações, as concepções, as posturas, e os posicionamentos presentes em uma parte do magistério da rede estadual mineira, mas que não necessariamente corresponderia a realidade total.

Nesse sentido, a primeira hipótese a que chegamos é de que algumas tendências reveladas apontam para a inexistência da consciência de classe "para si". A sustentação de tal hipótese está tanto no fato das respostas revelarem uma desmobilização interna do magistério enquanto classe, como na dimensão apolítica daquelas respostas consideradas como o suporte político-ideológico da reivindicação-participação do magistério na luta de classes: as tendências ilustrativas desta hipótese são as seguintes:

• Aquelas que consideram a greve negativamente, e não participam dos movimentos por considerá-los como mecanismos de politicagem das próprias organizações - os sindicatos - que representam a classe; e aquelas que apesar de participarem das greves, o fazem com vergonha, angústia e desgaste. A nosso ver, isto demonstra que para uma parte do magistério, a greve antes de ser aceita como uma escola de educação política, como um direito da própria classe e

como um momento de reivindicação não só por uma política salarial correta mas como pela Escola Pública da classe trabalhadora - e nesse sentido se integrar à luta mais ampla dos trabalhadores -, ela representa um mal necessário, isto é, o único instrumento de reivindicação salarial da classe, que expõe à vergonha, à angústia e ao desgaste.

• Outras tendências que ilustram esta hipótese demonstram a opinião do magistério a respeito da mobilização da categoria enquanto classe. As professoras levantaram várias causas para explicar a falta de união e força da categoria, entre as quais se destaca a DIVERSIDADE DO MAGISTÉRIO. Como indicou MICELI em sua tipologia, a heterogeneidade de profissionais implica numa diversidade de interesses, concepções e valores, que, a nosso ver, tem impedido a formação de uma consciência de classe "para si", cuja elaboração das reivindicações tenda para um fim único da classe.

• Nas questões 7, 8, 9, as quais consideramos o suporte político-ideológico, algumas tendências revelam persistir no magistério uma dimensão apolítica da tarefa do educador. Estas respostas demonstram que o SER PROFESSORA não implica ~~um~~ posicionamento político e ideológico frente a finalidade do educar. Elas concebem como BOM PROFESSOR aqueles que simplesmente transmitem conhecimentos e amam seus alunos e sua profissão. O trabalho que realizam possui caráter missionário, vocacional e sua única razão de ser se explica no gosto que têm por ele e na gratificação que ele produz.

Se, opondo a este quadro, uma segunda hipótese revela tendências que ilustram uma visão mais politizada e comprometida do magistério. As respostas apontam para um conhecimento político-ideológico e estrutural-econômico, que demonstra existir nesta parte abordada tanto na dimensão político-ideológica da finalidade do trabalho educativo, como o próprio conhecimento do magistério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes. As respostas ilustrativas dessa hipótese revelam as seguintes tendências:

- Aquela que avalia positivamente a greve considerando-a como instrumento de LUTA da CLASSE, e através da qual esta se POSICIONA.

- Aquelas que se referem ao compromisso da prática educativa com a tarefa de conscientizar, de exercitar a reflexão crítica da realidade, e, dessa forma, posicionar política e socialmente a singularidade deste trabalho.

Enfim, estas hipóteses levantadas são a tentativa de, através de uma leitura associativa, articular as tendências reveladas por nossa abordagem com os fatores - heterogeneidade, consciência de classe e relação entre concepção de escola e reivindicação - que interferem na participação-reivindicação do magistério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes. Devido ao caráter exploratório deste, as tendências reveladas são apenas ilustrativas da realidade abordada, e a leitura associativa apenas uma entre outras possíveis.

NOTAS

- (1) "Síndrome de Rejeição" in Revista *Veja*, nº 47, 20 novembro, 1991, página 55.
- (2) ROMANELLI, Otaiza. *História da Educação do Brasil*. (5ª edição), São Paulo: Vozes, 1983, pág. 193 a 204.
- (3) PAIVA, Vanilda. "Um Século de Educação Republicana" in Revista *Pró-Posições*, vol. 1, 1989, página 7-18.
- (4) ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado* (4ª edição), Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, página 31.
- (5) COSTA, Wilma e GIOVANI, Geraldo. "Introdução à discussão das classes sociais", (roteiro de aula - IFCH - UNICAMP).
- (6) HARPER, Babette e outros. *Cuidado, Escola!* (28ª edição), São Paulo: Brasiliense, 1991, página 66.
- (7) IANNI, Octávio. "O Estado e a Organização da Cultura" in Revista *Encontros com a Civilização Brasileira*, nº 1, julho 1978, página 216 a 241.
- (8) MICELI, Paulo. "O Quadro (muito) Negro do Ensino no Brasil" in *A Universidade e o Ensino de 1º e 2º Graus*. Editado por José Luís Sanfelice. Campinas: Papyrus, 1988, página 107.

- (9) MICELI, Paulo. Op. cit., página 107.
- (10) LUKÁCS, Georgy. *História e Consciência de Classe*. Porto: Biblioteca, Ciência e Sociedade, Publicações Escorpião, 1974, página 61.
- (11) SAVIANI, Demerval. "Relação entre os Sindicatos de Trabalhadores em Educação e as diferentes concepções de escola".
- (12) "Um Velho Sonho Agita os Professores" in Revista *Sala de Aula*, abril 1990, página 18-24.
- (13) "Um Velho Sonho Agita os Professores", op. cit., página 23.
- (14) SANTIAGO, Tilden, Discurso pronunciado na Câmara dos Deputados: Brasília, junho 1991.
- (15) GADOTTI, Moacir. *Educação e Compromisso*, (1ª edição), Campinas: Papirus, 1985, página 34.
- (16) Íntegra do Termo de Acordo, in Anexo 1.
- (17) DURKHEIM, Emíli. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Melhoramentos, 1986, página 55.

BIBLIOGRAFIA

Obras de Referência

A - Livros

- 1) ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado* (4ª edição), Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- 2) DURKHEIM, E. *Educação e Sociedade*, (11ª edição), São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- 3) GADOTTI, M. *Educação e Compromisso*, (1ª edição), Campinas: Papirus, 1985.
- 4) HARPER, Babette e outros. *Cuidado Escola!* (28ª edição), São Paulo: Brasiliense, 1991.
- 5) LUKÁCS, Georg. *História e Consciência de Classe*, Porto: Biblioteca Ciência e Sociedade, Publicações Escorpião, 1974.
- 6) ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação do Brasil* (5ª edição), São Paulo: Vozes, 1983.
- 7) SANFELICE, José Luís. *A Universidade e o Ensino de 1º e 2º Graus*. Campinas: Papirus, 1988.
- 8) SARUË, Madan. *Marxismo e Educação*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

B - Artigos

- 9) COSTA, Wilma e GIOVANI, Geraldo. Introdução à discussão das classes sociais (não publicado - roteiro de aula IFCH - UNICAMP).
 - 10) IANNI, Octávio. "O Estado e a Organização da Cultura" in Revista *Encontros com a Civilização Brasileira*, nº 1, julho 1978.
 - 11) PAIVA, Vanilda. "Um século de Educação Republicana" in Revista *Pró-Posição*, vol. 1, 1989.
 - 12) SAVIANI, Demerval. "Relação entre os Sindicatos de Trabalhadores em Educação e as diferentes concepções de Escola".
 - 13) "Síndrome de Rejeição" in Revista *Veja*, nº 47, 20 novembro, 1991.
 - 14) "Um Velho Sonho Agita os Professores" in Revista *Sala de Aula*, abril 1990.
 - 15) BRASIL, Câmara dos Deputados, Discurso pronunciado pelo Deputado Tilden Santiago, junho, 1991.
- 

A N E X O S

1. ÍNTEGRA DO TERMO DE ACORDO DA GREVE DE 1991
2. QUESTIONÁRIOS

ANEXO I

TERMO DO ACORDO*

"O Governo do Estado de Minas Gerais, representa do neste documento pelo Secretário da Educação, professor Walfrido dos Mares Guia Neto e pelo Secretário da Casa Civil, Evandro de Pádua Abreu, e o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais - SIND-UTE, representado pela sua presidente, professora Rosaura de Magalhães Pereira, firmam o presente acordo com relação a:

1 - Reelaboração do Quadro de Escola, que assegure a progressão horizontal e promoção, e elaboração de concurso para seu integral provimento, com conhecimento prévio do Sindicato (conclusão do Quadro em outubro/91).

2 - Reativação do Colegiado e da Assembléia Escolar, favorecendo a gestão democrática da escola (setembro/91).

3 - Manutenção dos acessados em seu nível de atuação.

4 - Realização imediata de concurso público para P3 e P5.

5 - Repasse periódico de verbas para as escolas para sua manutenção e para aquisição de material para os alunos, e elaboração de norma legal que assegure a continuidade deste procedimento, levando em conta o número de alunos, a tipologia da escola e as condições sócio-econômicas da clientela.

- 6 - Plano de reforma da rede física instalada.
- 7 - Melhoria das condições higiênicas das escolas.
- 8 - Autonomia das escolas para definir o seu projeto pedagógico, com participação da comunidade.
- 9 - Redefinição do papel do Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico nas escolas públicas - (outubro/91).
- 10 - Atualização e agilização na publicação de biênios e quinquênios - (dezembro/91).
- 11 - Acerto do pagamento do pessoal contratado em contra-cheques com base mensal - (setembro/91).
- 12 - O pagamento dos dias parados será feito a partir de 8 de agosto, data em que as escolas já deverão ter protocolado nas Delegacias Regionais de Ensino o calendário de reposição de aulas.
- 13 - O procedimento do item anterior se estende ao pessoal do Quadro do Magistério em exercício nas DRE's e ao pessoal do Quadro Permanente em exercício nas escolas estaduais.
- 14 - Elaboração, pela Secretaria, de norma que obrigue as escolas a fixarem o Quadro de Frequência dos servidores em local de fácil acesso dos mesmos.
- 15 - Nomeação imediata de Pl e Inspectores Escolares concursados.
- 16 - Realização de concurso para servicial.

Com relação aos concursos para P3 e P5 fica garantido:

a) considerar como vaga para nomeação o cargo fracionado, ou seja, aquele que configure entre cinco e dezesete aulas, efetuando o levantamento destas vagas antes da próxima remoção;

b) Ampliar a pontuação para exercício de magistério público estadual;

c) Deixar explícito no edital que o candidato que se sentir lesado pode pedir vistas à sua prova;

d) Rever a bibliografia solicitada no edital, após a análise da mesma pelo SIND-UTE;

e) Publicar os editais para P3 e P5 relativos às disciplinas para formação especial, em outubro próximo;

f) Realizar os concursos para P3 e P5 em datas diferenciadas de forma a possibilitar que candidatos possam concorrer aos dois cargos;

g) Considerar como eliminado apenas o candidato que obtenha 50% dos pontos nas provas de questões objetivas;

h) A segunda etapa será classificatória, mediante soma dos pontos obtidos na primeira etapa, acrescido dos da prova de questões abertas e do julgamento de títulos;

i) A comprovação da habilitação será exigida no momento da prova de títulos, ressalvada a hipótese de impedimento legal que exija tal comprovação no ato da inscrição.

Quanto ao calendário escolar fica acordado que, respeitado o mínimo legal de 180 dias letivos (lei nº 5692 /71), todas as escolas poderão revê-lo, desde que a comunidade escolar, representada por pais, alunos, professores, servidores e a direção o aprove.

O SIND-UTE poderá, ainda, indicar dois representantes para:

a) Analisarem as possibilidades de dispensa parcial de docentes para o desenvolvimento de projetos pedagógicos;

b) Estudarem as propostas de convocação de especialistas e coordenadores de área(...)

O Secretário de Estado da Educação se compromete a examinar casos concretos que lhe sejam apresentados pelo Sindicato, de punições em decorrência da greve.

Belo Horizonte, 31 de julho de 1991.

(a.) Evandro de Pádua Abreu - Secretário de Estado da Casa Civil.

(a.) Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto - Secretário de Estado da Educação.

(a.) Rosaura Magalhães - Presidente do SIND-UTE.

*
Fornecido pelo SIND-UTE - MG.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

1990

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHADORES EM
EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS: TENDÊNCIAS
REVELADAS POR 3 ESCOLAS DE BELO HORIZONTE

RITA MENDONÇA PIMENTA

MONOGRAFIA APRESENTADA COMO
EXIGÊNCIA PARCIAL PARA APRO-
VAÇÃO NA DISCIPLINA EP - 150
"SISTEMÁTICA DO TRABALHO IN-
DIVIDUAL E DE GRUPO"

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTECA

CAMPINAS

- 1992 -

SUMÁRIO

| | PÁGINA |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 1. O PROFESSOR BRASILEIRO E A LÓGICA CAPITALISTA... | 01 |
| 1.1. A Perspectiva Histórica e Econômica da <u>I</u> den tidade do Professor Brasileiro..... | 02 |
| 1.2. Proletarização e Identificação..... | 06 |
| 1.3. O Silêncio Imposto..... | 11 |
| 2. PARTICIPAÇÃO E REIVINDICAÇÕES DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA LUTA DA CLASSE..... | 14 |
| 2.1. A Heterogeneidade do Magistério..... | 15 |
| 2.2. Consciência de Classe..... | 18 |
| 2.3. As Concepções Históricas de Escola e as <u>R</u> eiv vindicações da Luta de Classes..... | 21 |
| 3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHA- DORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS..... | 27 |
| 3.1. SIND-UTE..... | 28 |
| 3.2. A Greve de 1991 da Rede Estadual Mineira... | 30 |
| 4. TENDÊNCIAS REVELADAS PELA ABORDAGEM DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE 1º GRAU NA CIDADE DE BELO HO- RIZONTE: CONCEPÇÕES, VALORES, IDEOLOGIAS, POSTU- RAS, SENTIMENTALIZAÇÕES, POSICIONAMENTOS..... | 35 |
| 5. CONCLUSÃO..... | 59 |
| NOTAS..... | 63 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 65 |

PÁGINA

| | |
|-----------------------------------------------------|----|
| ANEXOS..... | 67 |
| 1. Íntegra do Termo de Acordo da Greve de 1991..... | 68 |
| 2. Questionários..... | 72 |

Agradeço

a Denice do Colégio Pandiá Calógeras pela força de sua "pequena" carta, a Neide do SIND-UTE-MG subsede Floresta pela sua disposição em nos ajudar.

a Ricardo Buratini pela excelente lição de economia e ao meu irmão Luiz por sua companhia naquela tarde em Belo Horizonte, onde vivenciamos tão ricas experiências.

Dedico este pequeno estudo à luta exemplar dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais.

RESUMO GERAL

O objetivo desse estudo de caráter exploratório é apontar as principais tendências - ideologias, concepções, posicionamentos, posturas, valores, comportamentos, sentimentalizações - que perpassam por uma parte do magistério público da rede estadual de 1º grau do Estado de Minas Gerais.

A escolha do nosso objeto - 3 escolas estaduais de 1º grau de Belo Horizonte - justifica-se na própria luta exemplar dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais. As greves da Rede Estadual mineira vêm se destacando no âmbito nacional por suas abrangências, mobilizações e dificuldades superadas.

Procuramos situar o processo de corporificação do movimento reivindicatório mineiro na perspectiva histórica-econômica-educacional dos últimos 28 anos. Discutimos o processo de proletarização e identificação do professor brasileiro com os trabalhadores em geral, a partir da análise marxista, da lógica capitalista. Apontamos, também, três explicações teóricas que influenciam a participação e reivindicação do magistério na luta de classes: sua heterogeneidade, sua consciência de classe e a relação entre suas reivindicações e as concepções de escola.

Os resultados apontam para duas hipóteses explicativas sobre realidade abordada. A primeira demonstra a inexistência da consciência de classe "para si", e a segunda, a existência de um conhecimento político-ideológico e estrutural econômico que é o próprio conhecimento do magis

tério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes.

O ANALFABETO POLÍTICO

"O pior analfabeto é o analfabeto político.
Ele não ouve, não fala, nem participa
dos acontecimentos políticos.
Ele não sabe que o custo de vida,
o preço do feijão, do peixe, da farinha,
do aluguel, do sapato e do remédio
dependem das decisões políticas.
O analfabeto político é tão burro
que se orgulha e estufa o peito
dizendo que odeia a política.
Não sabe o imbecil que da sua ignorância
política nasce a prostituta,
o menor abandonado, o assaltante, e o
pior de todos os bandidos, que é
o político vigarista, pilantra, corrupto,
e lacão das empresas nacionais e
multinacionais."

BERTOLD BRECHT

OS INDIFERENTES

Odeio os indiferentes. Como Friederich Hobel, acredito que "viver significa tomar partido". Não podem existir os apenas homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes.

A indiferença é o peso morto da história. É a bala de chumbo para o inovador e a matéria inerte em que se afogam frequentemente os entusiasmos mais esplendorosos, o fosso que circunda a velha cidade e a defende melhor do que as mais sólidas muralhas, melhor do que o peito dos seus guerreiros, porque engole nos seus sorvedouros de lama os assaltantes, os dizima e desencoraja, às vezes, os leva a desistir da gesta heróica (...).

Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe cotidianamente, do que fizeram e sobretudo do que não fizeram. E sinto que posso ser inexorável, que não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas. Sou militante, estou vivo, sinto nas ^Sconsciências viris dos que estão comigo pulsar a atividade da cidade futura, que estamos a construir (...).

Vivo, sou militante. Por isso odeio quem não toma partido, odeio os indiferentes.

ANTÔNIO GRAMSCI, 1917.

A questão não é aquilo que este ou aquele proletário ou mesmo todo o proletariado se representa num dado momento como objectivo. É aquilo que é o proletariado e aquilo que em conformidade com seu ser, será historicamente obrigado a fazer.

KARL MARX, "A SAGRADA FAMÍLIA"

1. O PROFESSOR BRASILEIRO E A LÓGICA CAPITALISTA

1.1. A Perspectiva Histórica e Econômica da Identidade do Professor Brasileiro

A representação de si mesmo que o professor dos anos 90 apresenta é uma imagem confusa, distorcida, fragmentada, contraditória, conflitante. Reflete simultaneamente amor e ódio pela profissão. Reproduz instantes de prazer, confiança, fidelidade, plenitude, deslumbramento. Espelha, em contrapartida, momentos de revolta, desencanto, brigas, greves e até mesmo abandono. Sua identidade é questionada por ele próprio diante das multifacetadas ^{das} fragmentadas de sua imagem.

Até praticamente 1960, o professor brasileiro se autorepresentava de maneira una, sólida e global. Era considerado signo de distinção social - "Mestre", respeitado pela sociedade civil e pela sociedade política, por sua singularidade e responsabilidade social diante da prática educativa. A este prestígio, status e reconhecimento social correspondia a um salário digno, de 75% a mais que o atual (1). O poder aquisitivo da categoria permitia viver com o dinheiro ganho pelas aulas ministradas, sendo desnecessária qualquer outra atividade de complementação salarial.

A distância que separa o professor atual do professor de 30 anos atrás, pode ser compreendida historicamente a partir dos acontecimentos sócio-político-econômicos que reorientaram a política educacional brasileira durante quase três décadas.

O Golpe Militar de 1964 e a ditadura por ele implantada, reestruturaram de forma violenta e anti-democrá-

tica a base material da sociedade brasileira, determinando, dessa maneira, modificações na superestrutura educacional. A Educação durante o regime militar deixou de ser prioridade nos orçamentos da União, visto que os recursos financeiros destinados a ela passaram de 12% - conforme o dispositivo constitucional de 1946 - para 3,4% do PIB ao ano.

O sistema educacional sofreu acentuadamente as conseqüências de dois momentos da ditadura militar. O primeiro corresponde à implantação do regime e a introdução da política de recuperação econômica. Constata-se nestes anos a aceleração do ritmo de crescimento da demanda social por educação e o conseqüente agravamento na crise do sistema educacional ocasionada pela defasagem entre esta demanda e o número de escolas existentes. Foram assinados convênios entre o MEC e a Agency For International Development (AID) com a finalidade de garantir assistência técnica e cooperação financeira à organização do sistema educacional brasileiro. Os acordos MEC-USAID ultrapassaram os níveis de despesas suportáveis pelo Brasil, garantindo - a partir da forma como foram realizados - que 93% do dinheiro enviado pelos Estados Unidos fosse gasto lá mesmo. (2) O segundo momento corresponde às medidas práticas tomadas pelo governo para enfrentar a crise do sistema educacional e adequar este último ao modelo de desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil. As reformas educacionais de 1968 - ensino superior - de de 1971 - 1º e 2º graus - provocaram a deterioração do ensino elementar: entre 1964 e 1974 as matrículas do 1º grau (1º a 8ª séries) cresceram

85%, enquanto as do 2º grau (1º a 3º colegial) se ampliaram em 285%, e as do superior em 524%. (3) Dessa forma, a política de expansão escolar ampliou desequilibradamente todos os níveis de escolarização, enfatizando o crescimento do topo desse sistema, através da política de ensino superior. Conjuntamente a esta tendência, entre os anos de 1964 e 1974, assistimos ao fenômeno da privatização em conexão com a conjuntura que determinou o "BOOM" econômico. Ao Estado cabia estimular a iniciativa privada, repassando recursos, ao invés de executar diretamente os programas educacionais. A conjuntura que permitiu o "BOOM" econômico fundamentava-se numa política fiscal ativa combinada com um padrão de financiamento baseado no endividamento externo. A primeira consistia na busca do superávit comercial, principalmente através do incentivo às exportações, na facilidade de implantação das multinacionais e nos subsídios às empresas nacionais. Nesta economia fechada, os gastos governamentais eram superiores às arrecadações. Esta defasagem foi sendo suprida pelo endividamento externo, sem no entanto haver preocupações de pagamento do estoque da dívida, visto que a conjuntura externa - baixas taxas de juros e montante de capital disponível - facilitava tal posicionamento. Durante os anos 70 - o Brasil cresceu em média 7% ao ano passando à categoria de oitava economia mundial.

Nos anos 80, com a mudança da política monetária internacional - elevação brutal das taxas de juros -, somada à desvalorização relativa nos preços das "comodities" brasileiras e mais os choques do petróleo (1979), causaram a ruptura do padrão de financiamento baseado no endivida-

mento externo.

A partir desse momento o País passou a ser exportador de capitais, tendo que gerar no interior da própria economia os fluxos necessários ao pagamentos dos juros da dívida. Dessa forma, o País adotou uma política de ajuste, que consistia, entre outras coisas, na busca de um superávit comercial cada vez maior. Tal superávit gerou um excesso de liquidez internamente, que foi compensada pelo endividamento interno. Em outras palavras, o governo se viu obrigado a emitir títulos a um custo cada vez maior - taxas de juros elevadas - para poder captar o excesso de liquidez. Fica evidente, portanto, que a contrapartida do superávit comercial - endividamento interno para compensar o excesso de liquidez - acabou gerando fortes pressões inflacionárias na economia, seja via custos para as empresas - juros altos - ou via excesso de demanda por bens - aumento nas taxas de gastos.

Sendo assim, chegamos ao fenômeno que preocupa o País há mais de 20 anos, a inflação. A política anti-inflacionária adotada pelo governo baseou-se fundamentalmente na contenção dos principais preços internos, dentre os quais destaca-se o SALÁRIO. Dessa forma, o "arrocho salarial" foi uma constante nos últimos 20 anos, isto é, os repasses das perdas advindas das elevadas taxas de inflação eram apenas parcialmente repassadas aos salários. Tal conjuntura que, como sabemos, é própria de um período autoritário, no qual o nível de sindicalização é relativamente baixo, possibilitou a manutenção da política do arrocho que paulatinamente e constantemente reduziu o valor real dos salários dos tra

balhadores na área de Educação, assim como de todos os outros menos organizados em entidades.

Portanto, as iniciativas militares - a deficiência orçamentária da União, o descaso pela expansão do ensino elementar, o incentivo à iniciativa privada e os acordos internacionais - representaram pontos importantes de uma política educacional cujos resultados vão além da deterioração do ensino básico, visto que conjuntamente com a reestruturação econômica provocou a proletarização do profissional da educação. Em épocas de regime totalitário, violência ideológica, repressão e censura, a verdadeira educação - crítica e reflexiva - representa uma ameaça de manutenção do "status quo". A escola é transformada num "Aparelho Ideológico do Estado", (4), a singularidade da prática educativa é reduzida ao trabalho mecânico e doutrinador que passa a ter o professor, e sua profissão é relegada à marginalização econômica.

1.2. Proletarização e Identificação

Partindo do pressuposto marxista de que as relações fundamentais de toda a sociedade humana são as relações de produção, as quais revelam a maneira pela qual os homens, a partir das condições naturais, usam as técnicas e se organizam através de uma divisão social do trabalho, analisaremos o processo de proletarização do professor brasileiro no âmbito das relações de trabalho da sociedade capitalista.

O conjunto das forças produtivas - relações dos

homens com a natureza -, e as relações sociais de produção - relações dos homens entre si mediatizados pelos meios de produção - formam, para o marxismo, a infra-estrutura econômica, ou seja, a base material. Sob esta estrutura econômica da sociedade assenta-se uma super-estrutura jurídico-político-ideológica, cujos elementos são as organizações e instituições sociais, bem como idéias, valores, crenças e representações sociais, ou seja, as formas sociais determinadas de consciência. Entre a infra e a super-estrutura existem basicamente dois tipos de relação: a super-estrutura produz as condições políticas, jurídicas e ideológicas necessárias para reproduzir a base material, e a super-estrutura - dentro do limite estrutural de funcionamento e através de sua autonomia relativa - atua sobre a base.

A maneira pela qual a infra e a super-estrutura se articulam nos diferentes períodos históricos reflete um tipo de relação entre os homens. Estes estão localizados historicamente e diferenciados um dos outros pelas diferentes posições que ocupam na divisão social do trabalho. Tais posições estão na gênese de grupos sociais distintos, que se relacionam entre si a partir dessas mesmas posições. Portanto, as classes sociais são "formas históricas de organização dos homens no processo de produção da vida material" (5).

As classes sociais se diferenciam principalmente pela natureza de suas posições na produção social - proprietárias e não proprietárias - o que permite uma relação fundamental de exploração, na medida em que algumas se apropriam o trabalho de outras. Estas relações de exploração

significam uma oposição entre as classes, e se expressam também no nível das instituições políticas, jurídicas e ideológicas - enquanto relações de dominação - através de interesses, objetivos diferentes e divergentes. Portanto, a luta entre as classes não se limita ao nível da produção material, mas se realiza também nos vários planos da existência social, como luta política e ideológica. No capitalismo, a dominação burguesa se corporificou através da elaboração histórica de sistema jurídicos, instituições políticas, religiosas, EDUCACIONAIS, de comunicação de massa ..., que garantem a subordinação das demais classes. No entanto, isto não impede que a ideologia da classe dominante - a ideologia dominante - se confronte com formas espontâneas e organizadas de consciência das classes subalternas, visto que a própria luta de classes se define como motor da história.

No capitalismo das sociedades modernas atuais a estratificação das classes sociais não se esgota na bipolaridade burguesia-proletariado. Se inserem nesta estrutura grupos sociais qualificados como "classes médias", que advêm, ou de modos de produção anteriores ao capitalismo (artesão, camponeses) que se redefinem em função de sua inserção no modo de relações capitalistas, ou do próprio desenvolvimento do capitalismo que sob novas funções produtivas e/ou ideológicas impõem a reprodução continuada - ou não - desse modo de produção (burocratas, EDUCADORES, INTELECTUAIS, técnicos especializados, etc.). Isto demonstra que a estrutura de classe se redefine constantemente, na medida em que desenvolve e transforma o modo de produção.

O modo de produção capitalista consiste na produção de mercadorias, tendo em vista seu **valor de troca**, isto é, a venda do produto. O trabalhador, desprovido dos instrumentos de trabalho e dos meios de produção - DO CAPITAL - é obrigado a vender ao capitalista, detentor do capital, a única mercadoria que possui: sua capacidade - FORÇA - de trabalho. Ao vendê-la no mercado, o produto por ele produzido não mais lhe pertence e adquire uma existência independente dele próprio. No produto do seu trabalho subtrai-se portanto a sua vontade, a sua consciência e o seu controle. O produto surge como um poder separado do produtor, que o comanda, domina e ameaça: as relações capitalistas de exploração do trabalho determinam a humanização da mercadoria e a desumanização - ^ocoisificação - do homem. Além desse processo de alienação, fetichismo e reificação, a produção de mercadorias é sustentada pelo valor que o trabalhador cria além do valor de sua força de trabalho, e que é apropriado pelo capitalista - MAIS VALIA.

Portanto, nas condições impostas por este sistema, educação passa a ser, segundo SARUP, um modo de produção que envolve alunos, professores e o conhecimento, cuja finalidade é atender os interesses dessa sociedade: formar trabalhadores mercadorias que reproduzam a divisão social do trabalho. Na sociedade brasileira, o professor é um trabalhador que vende sua força de trabalho ou capitalista ou ao Estado. Sua produção é o processo de ensino, e seu produto os alunos. Nas condições em que trabalha (baixos salários, ausência de recursos materiais, ordens oficiais e burocráticas, etc.), geralmente afirma o caráter desses alu-

nos como produtos capitalistas. O professor, é, então, um produtor, mas também um empregado daqueles que desejam reproduzir a sociedade. Em grande parte das escolas públicas brasileiras ele está enredado num sistema de normas e controles, que se mostra, algumas vezes, como simples executor a serviço de uma instituição da qual é apenas "correia de transmissão", (6). Na verdade suas representações sociais - significado, importância, singularidade, participação - não dependem somente de si próprio. São determinadas pelos interesses, valores e ideologias que regem a sociedade em que trabalha. Sendo assim, o professor encontra-se por vezes limitado e determinado pelas relações fetichizadas dessa sociedade.

Portanto, o que estamos tentando demonstrar é que a mesma lógica capitalista que rege a organização do trabalho no seio da produção material, tem sido imposta aos trabalhadores da produção não-material, especificamente aos professores. Isto demonstra a tendência do capital de reduzir todos os trabalhadores ao mesmo TIPO de trabalhador, de reduzir todas as formas de trabalho ao trabalho abstrato-objetivado.

Esta confusão da produção material com a produção não-material e conseqüente reducionismo dos conteúdos de trabalhos e dos diferentes tipos de trabalhadores a um mesmo padrão imposto pelo Capital, tem contribuído para o grau de identificação que os educadores vêm assumindo em relação aos trabalhadores da produção material. Esse processo de proletarização dos professores acarretou, portanto, uma situação que os obrigou a assumir táticas de luta

semelhantes às adotadas pelos trabalhadores da produção ma
terial.

1.3. O Silêncio Imposto

Como demonstramos anteriormente, a partir de 1964, tanto a ampliação da rede escolar como a redução do trabalho pedagógica à lógica capitalista da produção material, se impõem progressivamente através de um contexto repressivo e desmobilizador, cujas características determinantes foram a política econômico-salarial e a política cul
tural-educacional que se mostraram contrárias ao interesse da maioria. Em tal contexto, a escola passa por um processo de "modernização conservadora", isto é, a adoção pelo Estado de uma Política educacional modernizante - a pedago
gia tecnicista - cuja finalidade era formar quadros para preencher a divisão social do trabalho imposta pelo "status quo". Esta tendência se efetiva pela "militarização-racionalizadora" da unidade escolar, bem como de toda a rede es
colar.

A escola se transforma num aparelho estatal, num espaço panóptico, vigiado, policiado, silenciado pelo medo. As decisões passam a ser tomadas exclusivamente ao nível dos organismos executivos federal e estadual, chegando por
tanto, às unidades escolares sob a forma de "pacotões" - exclusivamente para serem executadas. Nesse sentido, o espaço para discussões pedagógicas nas unidades dessa organiza
ção escolar se limitou à transmissão entre o especialista-tradutor das ordens recebidas - e o professor, que progres

sivamente vai perdendo sua importância e autonomia.

A sobreposição da "sociedade política à sociedade civil" tinha suporte legitimador de sua força e autoridade no mecanismo legislativo, que extinguiu qualquer dificuldade jurídica (AI-5). A legislação do período militar foi a própria interpretação que o executivo fazia dos fatos: os acontecimentos que representassem, segundo sua interpretação, uma ameaça à soberania e à segurança nacionais, deveriam ser punidos, reprimidos, censurados.

Dessa forma, o silêncio não foi imposto apenas na unidade escolar, mas também nas associações da categoria. As medidas legais do regime militar levaram por um bom tempo - aproximadamente 10 anos - à ausência de organismos através dos quais, os trabalhadores em Educação pudessem manifestar-se contrariamente às políticas militares, e reindicar coletiva e organizadamente novos direitos.

Em suma, o empobrecimento econômico sofrido pelos professores, conjuntamente com o empobrecimento pedagógico-educacional e cultura^l, determinaram seu processo de proletarização - explorado/dominado/trabalhador - que teve como sustentação o empobrecimento político da classe, decorrente da repressão às formas de organização:

"Para facilitar o florescimento do capital monopolista, para preservar o "status quo" injunto no qual as classes subalternas não podem expressar-se politicamente, os governantes continuam a crer que é possível bloquear os andamentos da história. Por isso é que precisam submeter o sindicalismo operário e reduzi-lo a uma agência do aparelho estatal. Por isso, também, é que necessitam de forças policiais para controlar e calar a palavra e a escrita daqueles que decidem duvidar, questionar ou

propor soluções de cunho democrático para a resolução dos problemas econômicos, políticos e culturais das classes subalternas". (7)

2. PARTICIPAÇÃO E REIVINDICAÇÕES DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA LUTA DA CLASSE

"É por isso que eu tenho insistido em que a luta pela difusão do saber, a luta pela socialização do saber que deve ser travada através das escolas não é outra coisa senão um aspecto da luta mais ampla pela socialização dos meios de produção dado que o saber se converteu em meio de produção, numa força produtiva que se incorpora à própria produção industrial"

DEMerval SAVIANI

gha?

2.1. A Heterogeneidade do Magistério

O processo de identificação entre os educadores e os outros trabalhadores da produção material inicia-se com a própria identificação do magistério como classe de trabalhadores do Ensino. Tanto a pedagogia tecnicista da ditadura militar, cuja pretensão era a objetificação do trabalho educativo, como o processo de proletarização do professor decorrido da política salarial do "arrocho" refletem a tentativa da lógica do capital de reduzir os diferentes conteúdos de trabalho e os diversos tipos de trabalhadores a um só padrão: o do trabalhador fragmentado, alienado e explorado que executa mecanicamente um trabalho cujo conteúdo é objetivado, e cujo produto é fetichizado em forma de mercadoria.

Dessa forma, a própria lógica capitalista fez o professor brasileiro se identificar, segundo a forma de trabalho e o tratamento marginal do sistema, à organização general dos outros trabalhadores proletários.

No entanto, o processo de identificação não atingiu toda a categoria, e atualmente o magistério se encontra dividido. Uma parte dos professores aceita essa lógica, assumindo-a muitas vezes a tal ponto que estabelece para si normas ainda mais pesadas do que as que a própria Instituição impõe. Estes professores são o "peso morto", a "maté-ria inerte" da luta de classes, cujo inconformismo é incomodado por qualquer tentativa de mudança. A outra parte, ao contrário, tem se identificado, como trabalhadora de ensino, à luta dos outros trabalhadores assalariados, margi-

nalizados economicamente e insatisfeitos com as regras e normas do sistema. Esta fatia é composta por professores atuantes, participantes, reclamantes, militantes, sindicalizados, grevistas, enfim, por lutadores da dignidade da profissão e da melhoria das condições e qualidade de ensino. MICELI em seu texto "Um Quadro (muito) Negro do Ensino no Brasil" apresenta através de uma tipologia, uma explicação bastante sugestiva para esta divisão.

Segundo o autor, atualmente a escola pública brasileira vem sofrendo da mesma hipertrofia que caracteriza tantas outras instituições sociais. No setor educacional, ela é constatada a partir dos inúmeros tipos de profissionais que se submetem a remuneração indigna por motivos próprios. Para ele esta heterogeneidade é a causa da desagregação da categoria, e tem sido devidamente aproveitada politicamente. O professor propõe para explicar esta desagregação uma tipologia "simplista e arbitrária" de acordo com suas palavras, mas que a nosso ver, é uma excelente análise sociopsicológica do magistério. Sua intenção, é preciso deixar claro, não foi precisar a representatividade que os tipos têm no conjunto da categoria - principalmente porque sua categorização esteve baseada em critérios dificilmente quantificáveis - mas compreender - no sentido weberiano - os tipos que constituem o magistério brasileiro:

• **PROFESSORES CONSCIENTES E IDEALISTAS.** São aqueles que resistem às dificuldades materiais, salariais e humanas impostas pelo magistério e se encontram entusiasmados pelas políticas educacionais. Tendem a tornarem-se cada vez mais raros.

- **PROFESSORES DE PASSAGEM.** Em número reduzido. São os pós-graduados que aguardam vagas no corpo docente universitário.
- **PROFESSORES DE LICENÇA OU EM FINAL DE CARREIRA.** Formam o grande contingente de aposentados em serviço, afastados por motivos variados.
- **PROFESSORES MANIETADOS.** Professores acomodados que não abandonam o magistério por absoluta impossibilidade - especialização reduz chances de emprego - ou por incompetência. O termo manietado é bastante adequado para caracterizar a ausência de praxis - transformação - desse tipo.
- **MAUS PROFISSIONAIS DE OUTRAS ÁREAS.** São aqueles que não conseguindo melhores ocupações em suas áreas, recorrem ao magistério.
- **PROFESSORES QUE "NÃO VIVEM DISSO".** Um número razoável de professores que fazem do magistério uma "ostentação de status" (8), por este ser uma ocupação feminina aceitável na sociedade brasileira. Se utilizam deste para mostrar independência e aparentar autosuficiência. Miceli identifica-as da seguinte maneira: "... normalmente referem-se aos demais com expressões que denotam exterioridade (VOCÊS, professores, ao invés de NÓS, professores) e, em caso de greve, não participam do movimento porque o marido proíbe, mas apreciam as paralisações que até permitem uma esticada ao clube ou à praia..." (9). Fazem parte também

deste tipo, alguns profissionais liberais do sexo masculino que pretendem aumentar o orçamento doméstico e/ou fugir das noites entediadas da rotina. Mantêm-se distantes do que diz respeito ao caráter profissional do magistério.

Esta tipologia nos fornece, portanto, alguns indicativos para explicar os entraves e limites que impedem a participação integral do magistério - como classe - na luta político-ideológica e nas reivindicações particulares dessa luta. A heterogeneidade de profissionais implica numa diversidade de interesses e valores. A composição diferenciada do magistério brasileiro representa, por um lado, a própria margem de liberdade de sua luta de classe.

2.2. Consciência de Classe

Como explicitamos no item PROLETARIZAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO, para a teoria marxista, as classes sociais são determinadas principalmente por seu lugar no processo de produção - divisão social do trabalho. No entanto, embora o fator econômico desempenhe a determinação principal, a limitação de classe também se utiliza dos critérios político-ideológicos.

Se para o marxismo as classes sociais só existem na luta de classes, que opõe suas práticas e interesses, a luta econômica das classes não se separa de sua luta político-ideológica. No entanto, a determinação estrutural econômica - posição no processo de produção e lugar nas relações de produção, que determinam as classes exploradoras e exploradas - pode, em determinados momentos da história,

não coincidir com a posição de classe na conjuntura da luta de classes - posições político-ideológicas que representariam a classe na luta político-ideológica. Isto explica em parte as oscilações político-ideológicas características principalmente das chamadas "classes médias", nas quais geralmente se constata uma distância entre sua determinação estrutural econômica e sua posição político-ideológica como classe na conjuntura da luta de classe; ou seja, em determinados momentos da nossa história elas tiveram posições de classe não correspondentes aos seus próprios interesses, oriundos de sua determinação de classe. Tal fato se exemplifica nos últimos anos, quando estas classes se aproximaram economicamente dos interesses da classe trabalhadora (devido ao processo de proletarização fruto da política econômica-salarial), mas aderiram política e ideologicamente aos interesses da burguesia nacional.

Talvez uma das possíveis explicações para este distanciamento entre determinação estrutural e posição de classe esteja na própria consciência de classe. Luckás^{CS} ao se referir à formação da consciência de classe utiliza dois conceitos esquematizados por Hegel - "em si" e "para si". O teórico marxista denomina "classe em si" a determinação estrutural, objetiva de classe pelo processo de produção e "classe para si" a classe dotada de uma "consciência de classe" própria de uma organização política autônoma. Portanto, a base de sua teoria da consciência de classe é, o que a classe pode tornar-se, pode vir a ser; ou parafraseando Marx, a questão é// aquilo que é a classe e aquilo que em conformidade com o seu ser - com a sua natureza de classe -

será historicamente obrigada a fazer.

Nesse sentido, se coloca necessidade de uma estratégia de classe - consciência de classe - que revele um grau elevado na formulação de seus interesses específicos, e de uma organização política autônoma. Esta "consciência de classe" não é simplesmente a consciência empírica da realidade - embora se possa partir dela - e nem significa tampouco uma tomada de consciência da realidade, acima de qualquer ação revolucionária que transforme a sociedade. A consciência de "classe para si" está ligada à prática na luta de classes, apontando para a direção revolucionária, mas também implica na apropriação de conhecimentos e teorias, visto que ela, do ponto de vista da classe trabalhadora é a consciência crítica da realidade capitalista, elaborada segundo os interesses, aspirações e necessidades específicas dessa classe. Portanto, a consciência "para si" diz respeito, além da experiência vivida pela classe, ao conhecimento elaborado de sua realidade enquanto classe na conjuntura cultural-econômica-política-ideológica da luta de classes: "Somente quando surge uma situação história na qual uma classe precisa compreender a sociedade se quiser valer os seus direitos; somente quando o fato de uma classe compreender a si mesma significa que ela compreende a sociedade como um todo e quando, conseqüentemente, a classe torna-se tanto sujeito como objeto do conhecimento; em suma, somente quando estas condições são todas elas satisfeitas, é que a unidade de teoria e prática, a pré-condição da função revolucionária da teoria, torna-se possível" (10).

Enfim, "quando estas condições são todas elas

satisfeitas", a classe, de posse de seu conhecimento - que implica no conhecimento da sociedade -, deixa de ser frágil, confusa e susceptível à manipulação político-ideológica por outra classe.

2.3. As Concepções Históricas de Escola e as Reivindicações da Luta de Classes

Outra consideração a se fazer no que tange à participação político-ideológica do magistério na luta de classes, diz respeito a relação existente entre suas reivindicações e as diferentes concepções de escola. As transformações históricas do capitalismo vêm determinando alterações nas concepções de Escola; que, por sua vez, interferem na vida dos trabalhadores da Educação, e nesse sentido, repercutem nas posições, ações e reivindicações dos sindicatos que as representam. Dessa forma, a questão das reivindicações, só pode ser entendida, inserida na perspectiva histórica: o que se reivindica, porque se reivindica, para que se reivindica e para quem se reivindica. O professor SAVIANI vem trabalhando com cinco concepções de Escola, a saber: Concepção Tradicional de Escola, Escola Nova ou Escolanovismo, Concepção Tecnocrata da Escola, Concepção Reprodutivista e Concepção Histórico-Crítica; que abordam a relação do Projeto de Escola com as necessidades do sistema capitalista vigente às épocas.

A Concepção Tradicional surge por exigências históricas específicas do período de implantação e consolidação do domínio da Burguesia, compreendido entre o final do

Século XVIII - Revolução Francesa - e o final do século XIX - Queda da Comuna de Paris. Esta concepção fundamenta-se na visão liberal iluminista que entendia a Escola como um instrumento de disseminação das "luzes da razão". O Projeto Burguês de uma escola pública, universal laica e obrigatória era democrático apenas até o ensino primário, visto que a partir desse, a classe trabalhadora era destinada às escolas profissionais ou ao processo produtivo, e às elites para os outros níveis de escolarização, responsáveis pela formação dos quadros de dirigentes da própria burguesia. Portanto, esta Concepção Tradicional se caracterizava basicamente por ser elitista e seletiva. Ela se corporeificava através dos Sistemas Nacionais de Ensino, dos conteúdos cognitivos, do professor transmissor, do aluno receptor e da disciplina autoritária.

O movimento operário contrapõe à esta Concepção de caráter burguês, a proposta de uma escola única e unitária, que permitisse à classe trabalhadora o acesso aos níveis mais elevados da cultura e da formação intelectual, que até então lhe eram negados. Como resultado dessas pressões reivindicatórias, surge a Concepção Escolanovista que corresponde ao período reformista, no qual a Burguesia busca incorporar à sua própria ordem, o proletariado. O novo ideário pedagógico e cultural traduz as propostas oriundas dos trabalhadores para a versão burguesa da Escola Única. SAVIANI a denomina de Escola Única Diferenciada devido ao seu acesso democrático - independente de classe social, sexo ou credo -, e à sua diferenciação interior, na qual se enfatizava as diferenças individuais de modo a ajustar as

destinações dos indivíduos, a divisão social do trabalho que estava sendo consolidado.

A partir de 1930 se articula uma nova situação nas relações de lutas entre as classes, o que leva a Burguesia a abandonar o reformismo pedagógico por uma proposta política de Educação.

A reformulação Pedagógica-Tecnicista decorre da intervenção estatal no processo econômico, e da conseqüente superação da ideologia liberal clássica. A forma monopolística que assumiu o capital foi necessária para contornar as crises periódicas do sistema capitalista, sendo o neo-liberalismo, nascido daí, a tentativa de conciliar o livre jogo das forças do mercado com uma economia planificada. Ao desenvolvimento da economia de escola segue o desenvolvimento da indústria cultural de massa e da escola de massa. A intervenção estatal na área educacional tornava-se necessária para garantir tanto os mecanismos de produção em grande escala do processo educativo, como a organização do trabalho educativo nos novos moldes capitalistas sob o modelo das empresas de produção material.

A crítica reprodutivista se contrapondo à tendência tecnicista, procurando evidenciar além da sujeição da escola aos interesses da burguesia, a tentativa do capital de objetivar o trabalho pedagógico através da tecnificação. Esta concepção reprodutivista limita-se a denunciar o papel da escola na reprodução da divisão social do trabalho não se preocupando em intervir no processo pedagógico.

Estas quatro concepções se caracterizam por suas formas a-históricas, cuja concepção Ideal de Escola - no

sentido Platônico - remetem a um ideário tido como universal, verdadeiro e absoluto.

A Concepção Histórico-Crítica se contrapõe a todas essas concepções por situar-se no terreno histórico, captando a forma como a problemática educacional vem se desenvolvendo historicamente por parte do movimento operário. Ela busca refletir a questão escolar do ponto de vista da classe trabalhadora, a partir de sua reivindicação histórica - formulação de propostas e luta contra as pedagogias anteriores - de modo a articular uma concepção de escola que corresponda objetivamente aos interesses dessa classe.

A evolução das organizações de educadores - das antigas "Ordens de Professores" aos Sindicatos de Trabalhadores da Educação - se insere no âmbito dessas diferentes concepções educacionais.

A influência da concepção tradicional e do escolanovismo está diretamente relacionada ao caráter comparativo e às ordens de professores que caracterizavam a maioria das organizações educacionais. O caráter elitista dessas escolas repercute, portanto, na forma de organização dos profissionais: associações, ordens e corporações. Estes termos nos remetem ao significado corporativo da Idade Média, na qual a sociedade se organizava por ordens ou por estados, e não propriamente por CLASSES.

As organizações de educadores assumem, na década de 70-80, mais propriamente um caráter de Sindicato dos Trabalhadores, passando a se chamar ou reivindicando a sua constituição na forma de sindicatos. Nesta tentativa de caracterizar nitidamente a organização, preferem a denominação

de "Trabalhadores da Educação". As causas dessa mudança de postura são explicadas, a nosso ver, na própria conjuntura sócio-econômica-política-educacional deste período. Como mencionamos anteriormente, a Proposta Tecnicista do Estado pretendia uma "subsunção real do trabalho educativo ao capital", (11) ou seja, organizava a prática educativa - produção não-material - a partir do modelo capitalista da produção material. A lógica implícita ao trabalho dos profissionais em Educação passava a ser a mesma lógica que vigia os trabalhadores da produção material. Conjuntamente à esta pedagogia tecnicista, a política econômica-salarial do "arrocho" inicia o processo de proletarização do professor. Desse modo, os professores passam a se identificar como Trabalhadores da Edcação, em condições semelhantes a dos trabalhadores em geral. Os Sindicatos dos Trabalhadores da Edcação resolvem adotar as táticas de luta utilizadas por outros trabalhadores, e é neste terreno que é colocado o direito do educador de realizar greves, como qualquer trabalhador.

Recentemente, a tendência dos Sindicatos dos Trabalhadores em Edcação - ao assumir a concepção que coloca a escola como reprodutora do "status quo" burguês - caracterizava-se pela relação Estado-Educaçãodres-Patrão-Empregados, que muitas vezes, punha em contraposição os interesses dos professores aos interesses dos pais e dos alunos.

Atualmente, há a necessidade dos Sindicatos se posicionarem diante da concepção Histórico-Crítica, assumindo-a explícita e claramente e utilizando-a como instrumento de reivindicação da Escola Pública, de boa qualida-

de, democrática, laica, obrigatória e acessível a toda classe trabalhadora. Dessa forma, a questão da defesa desta Escola, que representa a luta pela socialização e difusão do saber, diz respeito não só ao sindicato dos trabalhadores em Educação - apesar de ser a especificidade desse movimento - mas a toda organização do movimento operário. Nesse sentido, a IDENTIFICAÇÃO entre os trabalhadores em Educação e os trabalhadores da produção material supera a FORMA - redução do trabalho pedagógico à forma do trabalho industrial -, e se realiza no SIGNIFICADO que a especificidade da prática educativa - produção e difusão do saber - representa para a Classe Trabalhadora.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LUTA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Consciência é algo que se constrói.
Não é coisa que se acha ou se garimpa.
O mundo da consciência não existe por acaso,
mas é fruto do trabalho humano, da construção
diária de uma realidade, de uma história.
Estamos em greve novamente. Não é a primeira
e nem será a última, mas faz parte de uma
luta que deve ser vivenciada e não apenas
acompanhada, pois trata-se da expressão verdadeira
do nosso comprometimento que nos afirma enquanto
seres humanos, cidadãos, enquanto condição
radical de existirmos e persistirmos no contexto universal.

SINDICATO ÚNICO DO TRABALHADORES
EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS -
Subsede Floresta

3.1. O SIND-UTE

A história dos movimentos grevistas do magistério não é linear. Após um período de acentuado autoritarismo por ocasião da implantação da ditadura militar, o magistério assistiu, no final dos anos 70, o renascimento das greves como instrumento de reivindicação salarial, e a sua consolidação na década de 80 como parte da retomada do movimento sindical e da reorganização da sociedade brasileira.

Entre 1978 e 1979 o País passou por um período grevista que atingiu milhares de trabalhadores em diferentes categorias profissionais e que reivindicavam sobretudo o fim da política do "arrocho salarial". A categoria dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo foi a responsável pela onda de paralisações que se instaurou no Brasil, após realizar, em 1978, a primeira greve depois de dez anos de opressão desses movimentos.

Até 1979, a rede pública mineira contava apenas com uma entidade, a A.P.P.M.G. - Associação dos Professores Primários de Minas Gerais - que não possuía caráter sindical. Neste ano os professores da rede resolveram, como conta Luís Soares Dulci, (12) realizar uma reunião para discutir os problemas do Magistério público: "Éramos apenas oito professores. Compareceram 600 pessoas... havia ânimo para a luta e organizamos comissões para visitar as escolas na capital e interior". A partir daí o grupo se ampliou: a segunda reunião agrupou 2.500 professores e teve caráter de assembléia; e a terceira, reunindo maior número de pessoas optou pela greve. O resultado dessa greve de 1979 foi a efe

tivação de 20 mil professores já concursados, 50% de aumento para os funcionários da escola e 70% para os professores (13). A organização conquistada durante a greve originou a U.T.E. - União dos Trabalhadores do Ensino.

Até julho de 1990 o Estado de Minas Gerais não possuía um sindicato único dos trabalhadores em Educação, e contava com algumas entidades educacionais que se apresentavam sob a forma de associações: A.O.E.M.I.G. - Associação dos Orientadores Educacionais de Minas Gerais, A.D.E.O.M.G. - Associação dos Diretores de Escolas Oficiais de Minas Gerais, A.M.I.E. - Associação Mineira de Inspectores Escolares, A.P.P.M.G. - Associação dos Professores Públicos de Minas Gerais e a A.M.I.S.P.E. - Associação Mineira de Supervisores Pedagógicos. Num congresso realizado em agosto de 1990, ocorreu a união de algumas dessas associações como a U.T.E., e com mais duas entidades educacionais da rede municipal de Belo Horizonte, dando origem ao SIND-UTE - MG - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais.

Atualmente o SIND-UTE - MG é filiado à CUT - Central Única dos Trabalhadores, à C.N.T.E. - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - e à Coordenação Sindical. Conta hoje com 51.000.000* trabalhadores sindicalizados, ou seja, 1/4 dos trabalhadores em educação do Estado de Minas Gerais. Isto faz dele o maior sindicato do Estado em termos de categoria e filiados. Possui também 70 subse-des no interior do Estado.

*

Dados fornecidos pelo Sindicato - U.T.E., subsede Floresta, Belo Horizonte.

3.2. À Greve de 1991 da Rede Estadual Mineira

A greve da rede estadual mineira, em 1991, foi a primeira greve da Rede Estadual promovida pelo SIND-UTE. Iniciou-se no dia 16 de maio e terminou no dia 31 de julho, totalizando 86 dias de paralisações. A reivindicação dos trabalhadores em educação da Rede Estadual mineira dizia respeito tanto aos aspectos salariais - congelamento do piso, atraso no pagamento e reajustes - como aos aspectos pedagógicos-educacionais.

Com 21 dias de greve, o movimento atingia 377 cidades e mais de 2 milhões de alunos sem aula. Na Capital, 95% das escolas estaduais estavam paradas e 250 mil alunos em casa. No dia 04 de junho, 235 cidades mineiras aderiram totalmente à greve e 151 estavam parcialmente paradas (total de 386 cidades). Em Belo Horizonte, havia 229 (96,3%) escolas em greve, cerca de 750 mil alunos sem aula e aproximadamente 8 mil trabalhadores do ensino em greve. A paralisação por Regionais era a seguinte: Amazonas, Centro-Sul/Niquelena, Floresta e Venda Nova, com 95% de adesão e Barreiro e Padre Eustáquio com 99%.

BELO HORIZONTE - ESCOLAS/REGIONAIS

| | Paradas | Parcialmente paradas | Funcionando |
|-----------------------------|---------|----------------------|-------------|
| Amazonas 39 | 31 | 04 | 04 |
| Barreiro 24 | 22 | 02 | - |
| Centro-Sul/ Niquelena 50 | 29 | 15 | 06 |
| Floresta 63 | 49 | 11 | 03 |
| Padre Eus- táquio 36 | 27 | 07 | 02 |
| Venda Nova 40 | 27 | 07 | 06 |
| TOTAL 252 | 183 | 46 | 22 |

Fonte: SIND-UTE

Nos outros municípios do Estado a paralisação também correspondia a índices muito altos:

Observações: Outros Municípios (%)

| | |
|--------------------------|---------------------------|
| Contagem..... 99% | Gov. Valadares..... 95% |
| Cel. Fabriciano..... 95% | Pouso Alegre.....100% |
| Divinópolis.....100% | São João Del Rei..... 80% |
| Formiga.....100% | Teófilo Otoni.....100% |
| Montes Claros..... 70% | Uberaba..... 85% |
| Ituiutaba..... 95% | Uberlândia.....100% |
| Itabira..... 70% | Varginha.....100% |
| Juiz de Fora..... 80% | Viçosa..... 95% |

Fonte: SIND-UTE

No auge do movimento, 90% do Estado de Minas Gerais havia aderido à greve, o que significava 180.000 trabalhadores do ensino paralisados e quase 3 milhões de alunos sem aulas.

O movimento enfrentou sérias resistências governamentais. Durante os meses de greve, maior, junho e julho, a Secretaria da Fazenda não descontou as mensalidades da maior parte dos filiados ao SIND-UTE, que não pode ter o devido controle junto aos computadores do órgão. Do mesmo modo, houve casos registrados em que o total de filiados de algumas cidades simplesmente desapareceram da lista de repasses de mensalidades. As verdadeiras intenções da Secretaria da Fazenda podem ser confirmadas também através do recolhimento da Taxa Assistencial, que foi estipulada no valor de um dia de salário dos Trabalhadores em Educação para ajuda ao fundo de greve. As taxas que foram repassadas para o SIND-UTE só atingiram metade da categoria, e o sindicato não teve acesso ao restante acumulado pelo sistema contábil da Secretaria da Fazenda.

Outra intransigência do Governo Hélio Garcia foi o "acinte" (14) de não reconhecer o Sindicato como legítimo representante da categoria, ao dizer que anunciaria pela imprensa os índices de reajuste, sem no entanto, negociar diretamente com os trabalhadores da Educação.

A ameaça de corte de pagamento por dia de paralisação foi outra estratégia autoritária do Governo de Minas Gerais a fim de intimidar a participação dos professores na greve e desmobilizar a categoria.

No entanto, a prática governamental que julgamos

~~mais~~ totalitária e violenta foi ter tratado a greve como "caso de polícia". No dia 05 de junho de 1991 a exemplo de outros governadores anteriores - como Francelino Pereira, que em 1979 mandou que os professores fossem agredidos com bombas e jatos d'água, e como Newton Cardoso, que em 1987 reprimiu o movimento a golpes de cassetete-, o Governador Hêlio Garcia, através da polícia civil, violentamente agrediu com cassetetes os professores que ocupavam pacificamente o prédio da Secretaria da Educação em Belo Horizonte. O objetivo dos professores, ao ~~ocupar~~ ^{ocupar} a Secretaria, era convencer o Governador a abandonar sua postura intransigente e autoritária frente às reivindicações do magistério mineiro. No entanto, a Secretaria permaneceu ocupada militarmente como nos tempos da ditadura militar.

Ao final de quase 3 meses de enfrentamento, as conquistas salariais foram mínimas, o que não aconteceu com as conquistas obtidas na área pedagógica-educacional. Isto demonstra que o movimento não se limitou às reivindicações econômicas, pois sua sustentação foi o caráter político ideológico da luta dos trabalhadores em Educação. Dessa forma, o atendimento ou não às reivindicações salariais não pode ser considerado como único indicador do sucesso de uma greve. A greve de 1991 representou mais uma etapa do processo de educação dos professores na formação da consciência de classe "para si". GADOTTI, costuma dizer que do ponto de vista da educação política, nenhuma greve fracassa, porque, na verdade, a "greve é a escola da classe trabalhadora" (15). O movimento grevista da Rede Estadual Mineira deixou uma lição de solidariedade porque ele foi um instru

mento de aprendizagem coletiva dos problemas da educação, que representam, por sua vez, uma parte dos problemas da classe trabalhadora. O ato educativo da greve atingiu os outros sindicatos, os alunos, os pais e, de modo geral, a sociedade civil. O Termo de Acordo, resultado dessa greve, representa não só a conquista dos trabalhadores da Educação, mas uma parte da conquista da defesa pela Escola Pública que se pretende para a classe trabalhadora. Este acordo firmado entre o SIND-UTE e o governo garante "concurso público para P3 e P5, que há mais de cinco anos o Estado não realizava, além da promoção de concurso para todos os outros cargos do magistério. A reelaboração do Quadro de Escola, assegurando a promoção horizontal; a reativação do colegiado e a da Assembléia Escolar; o repasse periódico de verbas para as escolas, assegurando a qualidade didática e do material escolar; a atualização e agilização do pagamento dos biênios e quinquênios; o plano de reformas da rede física; a autonomia para as escolas definirem os seus projetos pedagógicos; a redefinição do papel dos Orientadores e Supervisores Pedagógicos e o pagamento dos dias para dos", (16) *

Portanto, como demonstrou o movimento mineiro, a luta em defesa da Escola Pública, que realmente atenda aos interesses e anseios da classe trabalhadora, deve necessariamente passar pela mobilização de toda comunidade escolar - trabalhadores em educação, pais, alunos, sociedade civil - porque ela é um aspecto da luta mais ampla pela transformação dessa sociedade.

* Integra do Termo de Acordo em Anexo.

4. TENDÊNCIAS REVELADAS PELA ABORDAGEM DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE 1º GRAU NA CIDADE DE BELO HORIZONTE:

- Concepções
- Valores
- Ideologias
- Posturas
- Sentimentalizações
- Posicionamentos
- Comportamentos...
- Clichês...

Considerações sobre a realidade analisada

A finalidade da nossa pesquisa de campo (se é que podemos denominá-la assim) é procurar apontar as opiniões que uma pequena parte do magistério mineiro da rede estadual de 1º grau tem a respeito do trabalho do professor e da participação política desses na luta da classe.

Entrevistamos 20 professores (todas do sexo feminino) do período diurno de 3 escolas diferentes, a saber: Escola Estadual Pandiá Calógeras e Escola Estadual José Mesquita de Carvalho, ambas da Regional Centro-Sul, e Escola Maestro Villa Lobos da Regional Amazonas. É relevante destacar que no período em que foram realizadas as entrevistas (maio de 1992) todas as três escolas estavam participando da "Operação Construção", isto é, as aulas eram dadas somente até a metade do horário normal sendo os alunos dispensados do restante do período, que foi utilizado pelas professoras para discutir os problemas salariais, pedagógicos, educacionais no sentido de se posicionarem diante de um novo e possível movimento grevista.

Optamos por distribuir os questionários entre as professoras, deixando que elas se expressassem livremente ao responder as questões. Fizemos as seguintes questões:

1) O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito de sua profissão (magistério)?

2) Qual a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério?

- 3) Você tem participado desses movimentos?
- 4) De que forma?
- 5) Com que frequência?
- 6) Você considera a classe dos professores uma categoria forte e unida? Sim. Não. Por que?
- 7) Para você o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?
- 8) Por que você é professora?
- 9) Qual a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

As questões 1, 2, 3, 4, 5, 6 em seu conjunto dizem respeito a participação política dos professores, pois procuram revelar o que os professores reivindicam no âmbito de sua profissão, de que maneira participam de movimentos reivindicatórios, e de como sentem a participação de sua classe. As questões 7, 8, 9 são o suporte ideológico das anteriores, pois pretendem retratar a concepção - ideológica - que o professor tem de seu trabalho e da finalidade do "ser professor". Dessa forma, o que estamos procurando diz respeito ao que os professores sentem e pensam sobre o seu trabalho e sobre a luta de sua classe. Os questionários revelaram certas sentimentalizações, concepções, ideologias, posturas, que muitas vezes aparecem sob a forma de clichês.

A metodologia utilizada na análise das respostas não tem como objetivo a quantificação, mesmo porque este recorte representa uma realidade pouco significativa - em

termos quantitativos - frente à totalidade dos trabalhadores em educação do Estado de Minas Gerais da Rede Estadual de 1º Grau. Nesse sentido, procuramos classificar as respostas em categorias temáticas, visto que uma mesma resposta pode referir-se a temas distintos. Esta categorização tem por finalidade apontar as TENDÊNCIAS que caracterizam o magistério. Portanto, o que estamos denominando TENDÊNCIAS são as categorias reveladoras de posturas, valores, ideologias, sentimentalizações, posicionamentos, etc. Elas dizem respeito ao caráter EXPLORATÓRIO desse trabalho que sem pretender a objetividade científica, mostra apenas uma faceta perspectival das leituras possíveis sobre este recorte.

Categorias: TENDÊNCIAS reveladas pelo recorte

As tabelas que seguem nas próximas páginas são a tentativa de classificar as respostas obtidas em nossa abordagem às 3 escolas estaduais de 1º grau de Belo Horizonte. Optamos por categorizá-las, isto é, agrupar numa mesma categoria as respostas que são semelhantes entre si por se referirem a mesma natureza temática. Com isso pretendemos apontar as TENDÊNCIAS - concepções, valores, ideologias, posturas, sentimentalizações, posicionamentos... clichês - pertinentes a esta realidade abordada.

Os números apresentados não pretendem sustentar por critérios quantitativos as conclusões a que se chegou. Tanto a pequena amostra como o tratamento estatístico que lhe foi dado não sustentam qualquer generalização. Dessa

forma, os números indicam apenas as respostas semelhantes agrupadas sob as diferentes categorias - TENDÊNCIAS reveladas no âmbito de nossa abordagem.

TABELA 1

- O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito de sua profissão (magistério)?

| MUDANÇAS NO ÂMBITO DO MAGISTÉRIO | N | % |
|------------------------------------------------|----|-------|
| Política Salarial | 10 | 27,0 |
| Valorização do Profissional | 9 | 24,3 |
| Reformulação estrutural do sistema educacional | 9 | 24,3 |
| Recursos: materiais e humanos | 4 | 10,8 |
| Governantes "conscientes" | 3 | 8,2 |
| Valorização da educação pelo governo | 2 | 5,4 |
| TOTAL | 37 | 100,0 |

As tendências reveladas nesta questão dizem respeito às reivindicações das professoras. Para elas, estas se alcançadas, trariam melhoras para o magistério. Como podemos observar na Tabela 1, elas reivindicam ~~por~~ "uma política salarial correta", que "melhore o salário do professor" e que ofereça à categoria um "salário digno", visto que "com melho

res salários os professores terão melhor qualidade de ensino". A valorização do profissional aparece tanto ligada à questão salarial - "maior valorização do professor, principalmente em termos salariais..." - como ao valor dado pela sociedade a ele: "o que deve acontecer é o respeito com o profissional...", é "a conscientização da sociedade para com a importância da classe na construção de um país, visto que atualmente os professores se sentem espoliados, desconsiderados e levados pouco a sério".

Alguns professores deslocaram a questão da melhoria do magistério para o âmbito das reformas estruturais-legislativas: segundo eles o magistério necessita de uma "revolução educacional", de "uma reforma no sistema educacional, a partir de uma realidade regional e local", de uma "modificação nas leis de ensino desde o básico até o curso superior", de uma "maior liberdade para ministrar o mais adequado à sua realidade", e da "democratização das escolas".

Outras respostas se referiram aos recursos necessários para a atuação profissional, no que diz respeito às "melhores condições de material didático", e à continuação de sua "atualização" através dos "cursos de reciclagem".

Encontramos também respostas que demonstram que a crise que abrange o magistério só tem saída quando o país tiver "governantes conscientes, de mente evoluída, desenvolvida...", e que estes "dêem à educação o valor que realmente tem".

A questão sobre a opinião dos professores à respeito de greves e movimentos reivindicatórios revelou principalmente três tendências.

TABELA 2

- Qual a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério?

| OPINIÃO A RESPEITO DE GREVES E MOVIMENTOS REIVINDICATÓRIOS | N | % |
|----------------------------------------------------------------------|----|-------|
| RESSALVA: Aspecto negativo da greve mas, participação nos movimentos | 9 | 42,9 |
| Avaliação positiva da greve | 6 | 28,6 |
| RESSALVA: Não participação devido ao caráter atual das greves | 4 | 19,0 |
| Necessidade de outras formas de reivindicação | 2 | 9,5 |
| TOTAL | 21 | 100,0 |

A primeira delas demonstra a ressalva negativa à greve. Os professores incluídos nesta TENDÊNCIA não deixam de participar das greves mas a consideram negativamente. Para eles a greve representa o único instrumento de luta, através da qual reivindicam melhores salários. No entanto, estes trabalhadores do ensino consideram-na uma estratégia de luta essencialmente política, desgastante, angustiante e que é motivo de vergonha para a classe:

"É uma vergonha um profissional não ser valorizado de acordo com sua qualificação e ter que "lançar mão" da greve para poder ser visto pelos governantes e ter um salário justo".

"É uma vergonha para a nação uma classe tão importante necessitar das greves para reivindicar salário justo".

"Acho uma vergonha termos que fazer greve para conseguirmos uma coisa que é de nosso direito, mas não há respeito".

"É péssimo. Desgastante. Mas até hoje não existe outra forma de sensibilizar nossos governantes... Participo das lutas... muito contrariada, porque realmente só prejudica".

"Não deveria ser necessário fazer greve para que o salário fosse reajustado. Tenho participado com muita angústia porque o prejuízo em relação ao aluno é muito grande. É muito desgastante".

"Não sou muito a favor da greve, mas a forma de mostrarmos a nossa insatisfação é através dela. Greve é um movimento muito político".

É interessante observar que neste grupo de respostas, os professores se referem somente às reivindicações salariais, não mostrando qualquer preocupação com a defesa da Escola Pública e com os aspectos pedagógicos - educacionais. Talvez o fato dos professores considerarem negativamente a greve e participarem com angústia dos movimentos, está no caráter essencialmente econômico de suas reivindicações. Parecem não estar conscientes de que a greve ultrapassa o limite do econômico e se transforma numa luta politica e ideológica. Não existe greve cujo caráter não seja político, porque ela representa as insatisfações de uma classe, explicita as contradições entre as classes dominantes

e dominadas e nesse sentido é a própria luta de classes, a luta pelo poder econômico e político.

A segunda TENDÊNCIA constatada, participa das greves, se refere à categoria dos professores como classe, e atribui aos movimentos o caráter positivo e justo da luta. As respostas abaixo estão incluídas nessa tendência:

"Estes movimentos devem e precisam acontecer, por que a classe trabalhadora precisa ser muito unida e consciente, ser lutadora, exigente... Somente a luta resolverá o maior problema desse País, que é a desigualdade social profunda, típica de uma sociedade super atrasada".

"Acho super válido. O professor precisa se posicionar: para ser respeitado e valorizado".

"Elas são necessárias, a partir do momento que não nos escutam, não negociam".

Alguns professores deixaram de participar dos movimentos grevistas por considerarem a greve instrumento de politicagem dos sindicatos, cujas reivindicações são mal elaboradas e inoportunas, ou porque as greves revelam a desorganização e a falta de consciência da classe. As respostas categorizadas nesta tendência são as seguintes:

"Já participei de muitas. Atualmente não. A classe é usada, as pautas de reivindicações mal elaboradas. Os líderes fazem da classe e dos movimentos, trampolim para suas carreiras políticas".

"Os sindicatos utilizam a greve como politicagem; não têm interesses numa solução que resolva o problema. Utilizam a greve como solução paliativa. O professor é instrumento para politicagem".

"Esta muito desorganizado, o que abre espaço para greves políticas. Para ser um movimento de repercussão, tem que ser pensado nos mínimos detalhes, inclusive no momento certo".

"Já participei, mas hoje acho que se tornou um movimento desgastante, pois o profissional da educação não está ainda consciente de seus direitos e muitas vezes dos seus 'deveres'".

Houve ainda duas outras respostas que não se enquadram em nenhuma destas tendências. A primeira revela uma posição contrária a greve e a segunda uma posição favorável, mas ambas se referem à necessidade de outras formas de reivindicação:

1º) "Greve não leva a nenhum resultado. Não participo de greve. Reivindicar com outros movimentos como, por exemplo: mostrar trabalho e competência".

2º) "O único instrumento, até agora, de protesto, é a greve. Infelizmente, o nosso governo não se sensibiliza pela paralisação das aulas. Isto não o incomoda. Acho que deveríamos tentar uma outra forma de luta... que mexessem mais com a opinião pública, que atingisse o governo de forma a se responsabilizar pelas conseqüências... Temos discutido a questão".

Esta última resposta abrange, a nosso ver, questões que geralmente fazem presentes nos movimentos grevistas: o descaso e a irresponsabilidade do governo e a falta de apoio da opinião pública. Talvez a solução para estes problemas estejam na intensificação qualitativa dos movimentos grevistas. A nossa posição é de que a greve é a opor

tunidade de organizar as reivindicações, de explicitar e contrapor os antagonismos e os interesses de classe, enfim de se fazer luta de classes e de construir as bases de uma educação para a classe trabalhadora. Portanto, é a partir da própria greve que soluções criativas devem aparecer. Fazer greve é participar ativamente da frente de luta, das reivindicações, das passeatas, das assembléias. É preciso que a greve do magistério se desenvolva na rua, na praça pública, que saia do comodismo das residências. É necessário criar novas táticas de luta no âmbito do movimento e incorporá-las ao espaço público: aulas, teatros, cartazes, palestras, músicas, passeatas, etc. Dessa forma, a mobilização e o apoio popular serão frutos da própria consciência da população de que a luta do magistério é parte da luta da classe trabalhadora.

TABELA 3

- Você tem participado desses movimentos?

| PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS GREVISTAS | N | % |
|---------------------------------------|----|-------|
| Sim | 15 | 75,0 |
| Não | 2 | 10,0 |
| Não respondeu | 3 | 15,0 |
| TOTAL | 20 | 100,0 |

TABELA 4

- De que forma?

| FORMA DE PARTICIPAÇÃO | N | % |
|-----------------------|----|-------|
| Ativa/atuante | 6 | 37,5 |
| Conscientizando | 3 | 18,7 |
| Simplesmente apoia | 1 | 6,3 |
| Não respondeu | 6 | 37,5 |
| TOTAL | 16 | 100,0 |

TABELA 5

- Com que freqüência?

| FREQÜÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO | N | % |
|----------------------------|----|------|
| Sempre (anualmente) * | 5 | 33,3 |
| Assiduamente | 2 | 13,3 |
| Raramente | 2 | 13,3 |
| Não respondeu | 6 | 40,0 |
| TOTAL | 15 | 99,9 |

* De 1979 até 1991 só não houve greve em 1988.

(Dado fornecido pelo SID-UTE - MG)

Como podemos observar através das Tabelas 3, 4, 5 e conforme constatamos na Tabela 2, os professores têm participado de movimentos grevistas e reivindicatórios.

As formas de participação que se apresentam como tendências variam entre a participação ativa, a conscientização dos alunos, pais e colegas, e o simples apoio a greve. Por forma ativa categorizamos as professoras que participam "não comparecendo à Escola", "...participando das reuniões dentro do próprio estabelecimento", e "freqüentando as assembléias". Não apareceram respostas que se referem a participação ativa nos espaços públicos através de passeatas, teatros, aulas, etc. As professoras que estão agrupadas na categoria "conscientizando" não especificam a natureza deste ato - como realizam o processo de conscientização, limitando-se a dizer somente a quem procuram conscientizar:

"Conscientizando os colegas e alunos..."

"Conscientizando a população da educação ser meta prioritária".

"Conscientizando os alunos sobre nosso problema".

A professora que participa dando seu apoio respondeu: "Participo dos movimentos, não de forma ativa, na frente de luta, mas apoio".

Quanto à freqüência de participação, algumas se referiram a participação anual em greves, visto que de 1979 até 1991, somente em 1988 não houve paralisação da rede estadual mineira. Aquelas que participam assiduamente foram categorizadas assim pelo fato de fazerem restrições a alguns movimentos: "Participo das greves quando e stas são ge

gerais, do contrário não, pois só com a união da classe e uma boa organização, tal evento chega aos seus verdadeiros objetivos. É ainda interessante apontar que uma das professoras que raramente participa desses movimentos tem consciência do seu comodismo: "Acho que deveria participar mais, sou um pouco acomodada".

TABELA 6

- Você considera a classe dos professores uma categoria forte e unida? Sim. Não. Por que?

| UNIÃO E FORÇA DA CLASSE | N | % |
|-----------------------------------------------------|----|-------|
| Não | 12 | 92,3 |
| Sim ^{**} | 1 | 7,7 |
| Não respondeu | - | - |
| TOTAL | 13 | 100,0 |
| CAUSAS | N | % |
| Diversidade do magistério | 4 | 28,6 |
| Caracterização: personalidade própria do magistério | 4 | 28,6 |
| Ausência de objetivos claros | 2 | 14,3 |
| Outras | 2 | 14,3 |
| Não respondeu | 2 | 14,3 |
| TOTAL | 14 | 100,1 |

* Esta pergunta só foi feita a 13 professores dos 20 entrevistados.

** Única causa apontada: "Porque a categoria tem lutado, sofrido muito ultimamente, em conjunto".

A TENDÊNCIA predominante nesta questão considera a categoria fraca e desunida, e apresenta motivos variados para explicar este posicionamento.

A primeira tendência que aparece como motivo explicativo da consideração predominante, se refere a heterogeneidade do magistério como demonstra MICELI em sua tipologia compreensiva. As respostas dadas foram:

1. "Não sei bem ao certo porque, acho que é pelo fato de serem acomodados ou por não precisarem de dinheiro (devem ter marido rico)".

2. "A classe abrange um grande número de pessoas, portanto, com interesses diversos, formações também, as mais diversas. O trabalho do sindicato deveria ser mais forte".

3. "O professor em geral abraça a profissão por falta de opção".

4. "Eles se deixam levar pelos seus problemas particulares, isto divide e enfraquece a classe do professorado".

As respostas 1 e 3 se aproximam da caracterização dos tipos de professores MANIETADOS, DOS MAUS PROFISSIONAIS DE OUTRAS ÁREAS e daqueles que "NÃO VIVEM DISSO". A resposta 2 se refere à diversidade de interesses ocasionada pela heterogeneidade da classe e pelas diversas formações profissionais. A resposta 4 aponta para o individualismo característico dessa desagregação.

A PERSONALIDADE PRÓPRIA DO MAGISTÉRIO diz respeito à sua submissão, ao seu intimidamento, à sua desvalorização, ao seu desconhecimento da importância da ação educa

tiva, à sua tradição e à suas lideranças:

"... somos submissos, nos intimidamos e não nos valorizamos..."

"O professor... não sabe a força manipulatória que tem".

"Por tradição".

"Falta-nos liderança".

Alguns professores apontam como causas para esta desagregação da categoria, a "falta de idealismo", e a inexistência de "criticidade para debater seus próprios problemas", o que conseqüentemente gera a ausência de objetivos claros.

É interessante ressaltar que uma professora atribuiu ao "Patrão" a responsabilidade pela desagregação da categoria, invertendo dessa forma, a lógica de organização das classes: "Falta de apoio e total desconsideração do governo, que quer um país de analfabetos e desdentados".

A questão da Tabela 7 apresentou uma grande variedade de categorias. Elas se referem à concepção do que é ser BOM, do que é ser um professor num País que vivencia acentuadamente a crise educacional. De que maneira é possível ser BOM diante dos baixos salários, do autoritarismo das escolas, da falta de liberdade dos programas oficiais, das péssimas instalações físicas, das classes superlotadas, da insuficiência e qualidade dos recursos didáticos - materiais? Ser BOM significa superar as dificuldades reais, presentes no sistema educacional? A concepção de BOM PROFESSOR é a própria concepção de limite, na medida em que é possível - e não é - superar estas limitações. As professoras apre-

sentaram diversas maneiras de conceber o BOM professor brasileiro dos anos 90. Em geral, pode-se afirmar que estas representam a forma como vêm trabalhando no limite das dificuldades existentes. As respostas mostraram a consciência, em maior ou menor grau, da dimensão política-ideológica desse limite, desse "SER BOM".

TABELA 7

- Para você o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

| O BOM PROFESSOR DO BRASIL ATUAL | N | % |
|-----------------------------------------|----|------|
| Conscientizador | 9 | 30,0 |
| Que supera dificuldades e ensina | 4 | 13,3 |
| Lutador pela dignidade profissional | 4 | 13,3 |
| Não é possível sê-lo | 3 | 10,0 |
| Sentimentalizador da profissão | 3 | 10,0 |
| Bom transmissor | 3 | 10,0 |
| Outros: Concepção do ideal de professor | 4 | 13,3 |
| TOTAL | 30 | 99,9 |

Alguns professores atuam no limite da crise, considerando a realidade de seus alunos e procurando conscientizá-los dos antagonismos sociais nela presentes:

"Conseguir realizar um trabalho de acordo com a

realidade da criança e levá-la a refletir sobre a fonte real de seus problemas e a combatê-los".

"Para mim ser um bom professor é ter a capacidade de fazer de uma criança um cidadão crítico e consciente, capaz de ler nas entrelinhas dos fatos históricos, a sua relação com o presente, tirando daí seu posicionamento de vida enquanto ser político".

"Ser crítico e mostrar aos educandos a "verdade" social, a pouca vergonha na qual vivemos. Ensinar não é só "passar conteúdos", inculcar mentiras sociais, ajudar a ideologia dominante na época, é além de tudo contribuir para o engrandecimento do ser humano enquanto cidadão.

Para outros, ser bom significa superar as dificuldades materiais e econômicas impostas pela crise da educação, conseguindo, assim, artisticamente e criativamente, ensinar os conteúdos. Nesse sentido ser BOM professor é:

"Ser um grande artista, capaz de fazer tudo em cima do nada, em todos os sentidos".

"É saber transmitir conhecimentos usando somente o "giz e o cuspe" como material didático. Esta é a realidade das escolas brasileiras".

"Conseguir realizar seu trabalho com seriedade e responsabilidade, sem as mínimas condições para isto".

"Conseguir trabalhar, passar o conteúdo... dentro das precárias condições do ensino: baixos salários, pouco estímulo".

A categoria LUTADOR PELA DIGNIDADE PROFISSIONAL diz respeito às respostas que se referem à participação na luta do magistério pelos "direitos" da classe:

"É ser um soldado de frente. Aquele que sofre o primeiro impacto e que tem que continuar lutando pela sua causa".

"É ser um profissional consciente de seus direitos e deveres que se valoriza na luta por seus direitos".

Existem também aqueles professores que abandonaram - ou não conhecem - a dimensão política - ideológica e a essência pedagógica-educacional de seus trabalhos, e nesse sentido, sentimentalizam suas práticas:

"Ser professor hoje é ter muita personalidade e amor ao próximo".

"O Bom professor precisa "compreender e amar" seus alunos, ter "força de vontade, gostar do que faz, ter amor mesmo, porque do jeito que esta é só tendo muito amor mesmo".

Há ainda aqueles que reduzem a tarefa do Bom professor à transmissão de conhecimentos: "Um bom professor precisa ter conhecimentos científicos e profundos de sua matéria e saber transmiti-los".

Completando estas tendências, temos professores que acreditam na impossibilidade de ser um bom professor no Brasil atual e também aqueles que se referem a uma concepção ideal de professor pouco compatível com a nossa realidade educacional.

"Primeiramente para ser bom professor no Brasil de hoje é necessário que haja um incentivo muito grande por parte do governo, em questões de salários, cursos de reciclagem, etc."

"É ser bem remunerado para que ele possa passar

o que aprendeu".

"É aquele professor que tem tempo para reciclagem, que tem condições de comprar livros...".

TABELA 8

- Por que você é professora?

| MOTIVOS DE ESCOLHA PROFISSIONAL | N | % |
|------------------------------------------|----|-------|
| Gosta da profissão | 9 | 45,0 |
| Por vocação/missão/idealismo | 6 | 30,0 |
| Considera a profissão gratificante | 2 | 10,0 |
| Singularidade e importância da profissão | 2 | 10,0 |
| Afinidade | 1 | 5,0 |
| TOTAL | 20 | 100,0 |

Os motivos pelos quais as respondentes optaram por trabalhar no magistério revelaram cinco tendências, sendo que somente uma demonstrou o posicionamento social e político característico de quem educa:

"Sou professora por acreditar que é a única forma de um país sair do buraco... de ser independente e sair do subdesenvolvimento".

"Escolhi o magistério porque simplesmente achava uma profissão bonita e fascinante. Hoje penso diferente. Continuo na profissão pois acredito que como educadora

poderei contribuir para a mudança da nação criando alunos críticos e autônomos".

Duas categorias apresentaram respostas que consideramos individualistas e simplistas pois demonstram que o motivo do "SER PROFESSORA" limita-se ao gosto e ao retorno individuais, não apresentando qualquer referência ao coletivo, e qualquer compromisso com a sociedade. A opção por ser professora demonstra não atingir o compromisso que constitui a essência do educador e a dimensão política e social característica de sua prática:

"Sou professora porque gosto".

"Sou professora porque é gratificante".

Outras respostas revelaram existir ainda no âmbito do magistério a ideologia que concebe esta profissão como sacerdócio, como missão, como vocação. Durkheim, no Século XIX comparou a função social do professor à função religiosa do sacerdote: "Ele - o mestre - não pode provir senão de fé interior. É preciso que ele creia não em si, sem dúvida, não apenas nas qualidades superiores de sua inteligência ou de seu coração, mas na missão que lhe cabe e na grandeza dessa missão... Da mesma forma que o sacerdote é o intérprete de seu Deus, ele é o intérprete moral das grandes idéias morais de seu tempo e de sua terra...", (17) Posteriormente, a idéia missionária do magistério, foi atribuída no Brasil, à justificativa das dificuldades salariais e de condições de trabalho enfrentadas por nossos professores. A figura do professor estava atrelada aos favores que fazia à sociedade e não ao aspecto singular e responsável de sua profissão.

Nesta enquete, alguns professores revelaram esta tendência missionária:

"Sou professora por vocação... Gosto da missão".

TABELA 9

- Qual a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

| FINALIDADE DO TRABALHO PROFISSIONAL | N | % |
|-------------------------------------|----|-------|
| Transmitir conhecimentos | 10 | 34,5 |
| Conscientizar | 9 | 31,0 |
| Formação moral | 5 | 17,2 |
| Desenvolvimento humano dos alunos | 3 | 10,4 |
| Formação profissional | 2 | 6,9 |
| TOTAL | 29 | 100,0 |

Como pudemos perceber na Tabela 7 e agora confirmamos nesta tabela, a tendência a reduzir a prática pedagógica-educativa à simples transmissão de conhecimentos está presente no âmbito do magistério. A finalidade básica do trabalho destes professores consiste em:

"... passar o conteúdo de forma simples e objetiva".

"... passar informações básicas".

"Dar o mínimo de conhecimento, ou melhor, passar para os alunos o mínimo de conteúdo exigido".

"Passar conhecimentos a fim de atingir metas; a aprendizagem".

A nosso ver esta tendência esta relacionada com a concepção da Escola Tradicional, na qual o professor, como o dono do saber, tinha a função de somente TRANSMITIR conhecimentos aos alunos receptores.

Da mesma maneira como constatamos na Tabela 7, alguns professores ministram suas aulas com a preocupação de conscientizar seus alunos da realidade brasileira. Esta dimensão político-social pressupõe um aluno crítico, reflexivo e transformador:

"... procuro sempre debater, discutir a matéria com eles, fazendo com que os meninos reflitam sobre o assunto".

"Dar-lhes além de conteúdo, consciência política e crítica".

"Minha finalidade básica é que meus alunos desenvolvam uma visão mais ampla do que a que tenho hoje, e que transformem esta realidade que está aí".

"Compreendo o meu papel super importante para a transformação desta sociedade brasileira. A finalidade básica do meu trabalho é conscientizar os alunos de que a maior arma que possuem... para mudarem suas vidas é o estudo...".

Outros professores se referiram à finalidade moral, que se apresenta conjugada com a ideologia do magistério missionário:

"Ensinar o aluno a ser patriota, mesmo a custa de grandes sacrifícios".

Ainda, outras respostas revelaram a finalidade de formação humana: "Fazê-los crescer... formar pessoas capazes de vencer na vida" - e da formação profissional - "Contribuir para o amadurecimento profissional".

5. CONCLUSÃO



Devido ao caráter exploratório deste estudo, a conclusão a que chegamos não se aplica a todo o magistério da rede estadual mineira, visto que a própria delimitação do recorte que abordamos impede qualquer generalização. Sendo assim, buscaremos levantar algumas hipóteses a respeito das tendências reveladas, a medida que as próprias tendências remetem à considerações conclusivas. Como salientamos anteriormente, nosso objetivo era apontar os comportamentos, os valores, as ideologias, as sentimentalizações, as concepções, as posturas, e os posicionamentos presentes em uma parte do magistério da rede estadual mineira, mas que não necessariamente corresponderia a realidade total.

Nesse sentido, a primeira hipótese a que chegamos é de que algumas tendências reveladas apontam para a inexistência da consciência de classe "para si". A sustentação de tal hipótese está tanto no fato das respostas revelarem uma desmobilização interna do magistério enquanto classe, como na dimensão apolítica daquelas respostas consideradas como o suporte político-ideológico da reivindicação-participação do magistério na luta de classes: as tendências ilustrativas desta hipótese são as seguintes:

• Aquelas que consideram a greve negativamente, e não participam dos movimentos por considerá-los como mecanismos de politicagem das próprias organizações - os sindicatos - que representam a classe; e aquelas que apesar de participarem das greves, o fazem com vergonha, angústia e desgaste. A nosso ver, isto demonstra que para uma parte do magistério, a greve antes de ser aceita como uma escola de educação política, como um direito da própria classe e

como um momento de reivindicação não só por uma política salarial correta mas como pela Escola Pública da classe trabalhadora - e nesse sentido se integrar à luta mais ampla dos trabalhadores -, ela representa um mal necessário, isto é, o único instrumento de reivindicação salarial da classe, que expõe à vergonha, à angústia e ao desgaste.

• Outras tendências que ilustram esta hipótese demonstram a opinião do magistério a respeito da mobilização da categoria enquanto classe. As professoras levantaram várias causas para explicar a falta de união e força da categoria, entre as quais se destaca a DIVERSIDADE DO MAGISTÉRIO. Como indicou MICELI em sua tipologia, a heterogeneidade de profissionais implica numa diversidade de interesses, concepções e valores, que, a nosso ver, tem impedido a formação de uma consciência de classe "para si", cuja elaboração das reivindicações tenda para um fim único da classe.

• Nas questões 7, 8, 9, as quais consideramos o suporte político-ideológico, algumas tendências revelam persistir no magistério uma dimensão apolítica da tarefa do educador. Estas respostas demonstram que o SER PROFESSORA não implica ~~um~~ posicionamento político e ideológico frente a finalidade do educar. Elas concebem como BOM PROFESSOR aqueles que simplesmente transmitem conhecimentos e amam seus alunos e sua profissão. O trabalho que realizam possui caráter missionário, vocacional e sua única razão de ser se explica no gosto que têm por ele e na gratificação que ele produz.

Se, opondo a este quadro, uma segunda hipótese revela tendências que ilustram uma visão mais politizada e comprometida do magistério. As respostas apontam para um conhecimento político-ideológico e estrutural-econômico, que demonstra existir nesta parte abordada tanto na dimensão político-ideológica da finalidade do trabalho educativo, como o próprio conhecimento do magistério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes. As respostas ilustrativas dessa hipótese revelam as seguintes tendências:

- Aquela que avalia positivamente a greve considerando-a como instrumento de LUTA da CLASSE, e através da qual esta se POSICIONA.

- Aquelas que se referem ao compromisso da prática educativa com a tarefa de conscientizar, de exercitar a reflexão crítica da realidade, e, dessa forma, posicionar política e socialmente a singularidade deste trabalho.

Enfim, estas hipóteses levantadas são a tentativa de, através de uma leitura associativa, articular as tendências reveladas por nossa abordagem com os fatores - heterogeneidade, consciência de classe e relação entre concepção de escola e reivindicação - que interferem na participação-reivindicação do magistério enquanto classe envolvida na conjuntura da luta de classes. Devido ao caráter exploratório deste, as tendências reveladas são apenas ilustrativas da realidade abordada, e a leitura associativa apenas uma entre outras possíveis.

NOTAS

- (1) "Síndrome de Rejeição" in Revista *Veja*, nº 47, 20 novembro, 1991, página 55.
- (2) ROMANELLI, Otaiza. *História da Educação do Brasil*. (5ª edição), São Paulo: Vozes, 1983, pág. 193 a 204.
- (3) PAIVA, Vanilda. "Um Século de Educação Republicana" in Revista *Pró-Posições*, vol. 1, 1989, página 7-18.
- (4) ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado* (4ª edição), Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, página 31.
- (5) COSTA, Wilma e GIOVANI, Geraldo. "Introdução à discussão das classes sociais", (roteiro de aula - IFCH - UNICAMP).
- (6) HARPER, Babette e outros. *Cuidado, Escola!* (28ª edição), São Paulo: Brasiliense, 1991, página 66.
- (7) IANNI, Octávio. "O Estado e a Organização da Cultura" in Revista *Encontros com a Civilização Brasileira*, nº 1, julho 1978, página 216 a 241.
- (8) MICELI, Paulo. "O Quadro (muito) Negro do Ensino no Brasil" in *A Universidade e o Ensino de 1º e 2º Graus*. Editado por José Luís Sanfelice. Campinas: Papyrus, 1988, página 107.

- (9) MICELI, Paulo. Op. cit., página 107.
- (10) LUKÁCS, Georgy. *História e Consciência de Classe*. Porto: Biblioteca, Ciência e Sociedade, Publicações Escorpião, 1974, página 61.
- (11) SAVIANI, Demerval. "Relação entre os Sindicatos de Trabalhadores em Educação e as diferentes concepções de escola".
- (12) "Um Velho Sonho Agita os Professores" in Revista *Sala de Aula*, abril 1990, página 18-24.
- (13) "Um Velho Sonho Agita os Professores", op. cit., página 23.
- (14) SANTIAGO, Tilden, Discurso pronunciado na Câmara dos Deputados: Brasília, junho 1991.
- (15) GADOTTI, Moacir. *Educação e Compromisso*, (1ª edição), Campinas: Papirus, 1985, página 34.
- (16) Íntegra do Termo de Acordo, in Anexo 1.
- (17) DURKHEIM, Emíli. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Melhoramentos, 1986, página 55.

BIBLIOGRAFIA

Obras de Referência

A - Livros

- 1) ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado* (4ª edição), Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- 2) DURKHEIM, E. *Educação e Sociedade*, (11ª edição), São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- 3) GADOTTI, M. *Educação e Compromisso*, (1ª edição), Campinas: Papirus, 1985.
- 4) HARPER, Babette e outros. *Cuidado Escola!* (28ª edição), São Paulo: Brasiliense, 1991.
- 5) LUKÁCS, Georg. *História e Consciência de Classe*, Porto: Biblioteca Ciência e Sociedade, Publicações Escorpião, 1974.
- 6) ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação do Brasil* (5ª edição), São Paulo: Vozes, 1983.
- 7) SANFELICE, José Luís. *A Universidade e o Ensino de 1º e 2º Graus*. Campinas: Papirus, 1988.
- 8) SARUË, Madan. *Marxismo e Educação*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

B - Artigos

- 9) COSTA, Wilma e GIOVANI, Geraldo. Introdução à discussão das classes sociais (não publicado - roteiro de aula IFCH - UNICAMP).
 - 10) IANNI, Octávio. "O Estado e a Organização da Cultura" in Revista *Encontros com a Civilização Brasileira*, nº 1, julho 1978.
 - 11) PAIVA, Vanilda. "Um século de Educação Republicana" in Revista *Pró-Posição*, vol. 1, 1989.
 - 12) SAVIANI, Demerval. "Relação entre os Sindicatos de Trabalhadores em Educação e as diferentes concepções de Escola".
 - 13) "Síndrome de Rejeição" in Revista *Veja*, nº 47, 20 novembro, 1991.
 - 14) "Um Velho Sonho Agita os Professores" in Revista *Sala de Aula*, abril 1990.
 - 15) BRASIL, Câmara dos Deputados, Discurso pronunciado pelo Deputado Tilden Santiago, junho, 1991.
- 

A N E X O S

1. ÍNTEGRA DO TERMO DE ACORDO DA GREVE DE 1991
2. QUESTIONÁRIOS

ANEXO I

TERMO DO ACORDO*

"O Governo do Estado de Minas Gerais, representa do neste documento pelo Secretário da Educação, professor Walfrido dos Mares Guia Neto e pelo Secretário da Casa Civil, Evandro de Pádua Abreu, e o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais - SIND-UTE, representado pela sua presidente, professora Rosaura de Magalhães Pereira, firmam o presente acordo com relação a:

1 - Reelaboração do Quadro de Escola, que assegure a progressão horizontal e promoção, e elaboração de concurso para seu integral provimento, com conhecimento prévio do Sindicato (conclusão do Quadro em outubro/91).

2 - Reativação do Colegiado e da Assembléia Escolar, favorecendo a gestão democrática da escola (setembro/91).

3 - Manutenção dos acessados em seu nível de atuação.

4 - Realização imediata de concurso público para P3 e P5.

5 - Repasse periódico de verbas para as escolas para sua manutenção e para aquisição de material para os alunos, e elaboração de norma legal que assegure a continuidade deste procedimento, levando em conta o número de alunos, a tipologia da escola e as condições sócio-econômicas da clientela.

- 6 - Plano de reforma da rede física instalada.
- 7 - Melhoria das condições higiênicas das escolas.
- 8 - Autonomia das escolas para definir o seu projeto pedagógico, com participação da comunidade.
- 9 - Redefinição do papel do Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico nas escolas públicas - (outubro/91).
- 10 - Atualização e agilização na publicação de biênios e quinquênios - (dezembro/91).
- 11 - Acerto do pagamento do pessoal contratado em contra-cheques com base mensal - (setembro/91).
- 12 - O pagamento dos dias parados será feito a partir de 8 de agosto, data em que as escolas já deverão ter protocolado nas Delegacias Regionais de Ensino o calendário de reposição de aulas.
- 13 - O procedimento do item anterior se estende ao pessoal do Quadro do Magistério em exercício nas DRE's e ao pessoal do Quadro Permanente em exercício nas escolas estaduais.
- 14 - Elaboração, pela Secretaria, de norma que obrigue as escolas a fixarem o Quadro de Frequência dos servidores em local de fácil acesso dos mesmos.
- 15 - Nomeação imediata de Pl e Inspectores Escolares concursados.
- 16 - Realização de concurso para serviçal.

Com relação aos concursos para P3 e P5 fica garantido:

a) considerar como vaga para nomeação o cargo fracionado, ou seja, aquele que configure entre cinco e dezesete aulas, efetuando o levantamento destas vagas antes da próxima remoção;

b) Ampliar a pontuação para exercício de magistério público estadual;

c) Deixar explícito no edital que o candidato que se sentir lesado pode pedir vistas à sua prova;

d) Rever a bibliografia solicitada no edital, após a análise da mesma pelo SIND-UTE;

e) Publicar os editais para P3 e P5 relativos às disciplinas para formação especial, em outubro próximo;

f) Realizar os concursos para P3 e P5 em datas diferenciadas de forma a possibilitar que candidatos possam concorrer aos dois cargos;

g) Considerar como eliminado apenas o candidato que obtenha 50% dos pontos nas provas de questões objetivas;

h) A segunda etapa será classificatória, mediante soma dos pontos obtidos na primeira etapa, acrescido dos da prova de questões abertas e do julgamento de títulos;

i) A comprovação da habilitação será exigida no momento da prova de títulos, ressalvada a hipótese de impedimento legal que exija tal comprovação no ato da inscrição.

Quanto ao calendário escolar fica acordado que, respeitado o mínimo legal de 180 dias letivos (lei nº 5692 /71), todas as escolas poderão revê-lo, desde que a comunidade escolar, representada por pais, alunos, professores, servidores e a direção o aprove.

O SIND-UTE poderá, ainda, indicar dois representantes para:

a) Analisarem as possibilidades de dispensa parcial de docentes para o desenvolvimento de projetos pedagógicos;

b) Estudarem as propostas de convocação de especialistas e coordenadores de área(...)

O Secretário de Estado da Educação se compromete a examinar casos concretos que lhe sejam apresentados pelo Sindicato, de punições em decorrência da greve.

Belo Horizonte, 31 de julho de 1991.

(a.) Evandro de Pádua Abreu - Secretário de Estado da Casa Civil.

(a.) Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto - Secretário de Estado da Educação.

(a.) Rosaura Magalhães - Presidente do SIND-UTE.

*
Fornecido pelo SIND-UTE - MG.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 20

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

Salário digno, tirar esta estrutura arcaica abrangendo o magistério.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Sim, o magistério necessita sair deste marasmo que se encontra. Conscientizando a população da educação ser meta prioritária.

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

É aquele Professor que tem tempo para ensinar, que tem condições de cumprir seus deveres, de preparar aulas de realmente formar cidadãos.

VIII22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

Porque é gratificante, formar cidadãos conscientes e a finalidade básica do meu trabalho.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 24

RESPOSTA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

D Acha que esta mudança acontecerá quando tivermos governos mais "conservadores", de mente fechada, desinteressada, que dêem a educação o valor que realmente tem. Isto talvez seja necessário se ocorrer a algum a algumas gerações, quando os alunos de hoje se transformarem em administradores, e não também como funcionários.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Acho que deveria participar mais, sem uma força organizada. Estes movimentos dizem a respeito de aceitar, porque a classe trabalhadora precisa ser unida e organizada, ser lutadora, exigente, ora mais na perspectiva que sempre em seu papel (deveres e direitos) visando esta luta relativa ao maior problema deste País, que é a desigualdade social profunda, típica de uma sociedade super explorada.

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

H Um bom professor precisa ter conhecimentos de sua matéria
 F profundos, científicos, sabê-los, transmiti-los. Precisa conhecer
 G profundamente também a realidade de seus alunos, ou seja,
 E dê-los, a si, os seus, respeitá-los e, sobretudo, conscientizá-los
 D sobre o papel que cada um ocupa dentro da sociedade, que são seus direitos e deveres. Sua missão é ensinar e transformar, onde a tecnologia está cada vez mais avançada, e que são pedregulhos tão distantes dessa realidade.

VIII22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

C Sou professora por vocação. Gosto de trabalhar com adultos, compreendo o meu papel e sua importância para a transformação desta sociedade brasileira. A finalidade básica de meu trabalho é conscientizar aos meus alunos que a única maneira que possuem para sair do lugar, para vencerem suas vidas é o estudo. Ninguém segura uma peça estrutural, educando, a educação é a energia que impulsiona a mudança e desenvolvimento.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1, 2, 3, 4, ~~5~~, 6, ~~7~~, ~~8~~

Quantidade de anos no magistério : 22

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

→ Valorizar o profissional, salário digno.

→ Cursos de reciclagem, com direito a remuneração.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

→ Não deveria ser necessário fazer greve para

que o salário fosse reajustado. Tenho participado

com muita angústia, porque o prejuízo em relação

ao aluno é muito grande. É muito desgastante. Tenho participado todo ano, todos os reuniões, assistindo às reuniões.

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

→ Acompanhar o aluno no dia a dia, conversando informando e tentando conseguir uma predisposição

para mudar as atitudes

6



VIII22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

→ Porque gosto de conviver com o adolescente, gosto de ensinar. Mudar atitudes.



Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 20

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

1. Melhorá a salarial.



VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Muito desagradável. Participo de reuniões ativamente e acho que existe uma demanda por políticas por trás dos sindicatos -

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

A deveria ter pelo menos um tempo dedicado total ou parcial. Não deve como um leigo, com o nível de profissional que está saindo das faculdades. Sair de escolas em escolas, o mínimo que se deve ter.



VIII22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto os seus alunos ?

1. Porque gosto. (Preciso de outros recursos) para trabalhar como educadora.

B Informações técnicas e o que preciso fazer para os alunos.



Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 16 anos

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

- A Salário digno -
- B Valorização de professor



VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

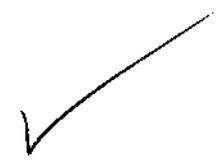
Embora não seja formada a comissão de grevistas, tenho participado das greves em forma de greve de consciência.



VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

há de como ser um bom professor no Brasil hoje.

A



VIII22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

A gosto do trabalho.

Birar o máximo de conhecimento, os alunos, para que os alunos o máximo de conteúdos aprendam.



Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4 5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 3

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

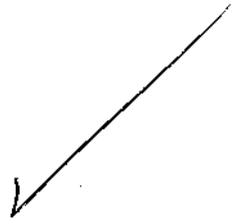
VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

"Revolução" educacional.



VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Acho válido. Sim. Análise.



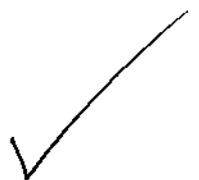
VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

Um bom professor hoje, é ter muita personalidade e amor ao próximo.



VIII22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

Por vocação. Me fazê-los crescer e crescer junto.



Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 05

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

B
A
E
EM PRIMEIRO LUGAR, O QUE DEVE ACONTECER É O RESPEITO COM O PROFISSIONAL, SALÁRIOS DIGNOS E UMA LIBERDADE MAIOR QUANTO AO METODO DE ENSINO.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

- ACHO UMA BOA IDEIA TENTAR BOM FAZER GREVE PARA CONSEGUIRMOS UMA COISA QUE É DE NOSSO DIREITO, MAS QUANDO NÃO HÁ RESPEITO,

- SIM, QUANDO AVANTAGE EU PRECISO PARTICIPAR ATIVAMENTE, DE TODAS AS FORMAS POSSIVEIS

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

E
É TER FORÇA DE VONTADE, GOSTAR DO QUE FAZ, TER AMOR MESMO, PORQUE DO JEITO QUE ESTÁ É SÓ TENDO MUITO AMOR MESMO.

VIII22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

A
SEU PROFESSORA PORQUE EXISTE E ACREDITO QUE POSSO PASSAR ALGUMA COISA DE POSITIVO PARA OS MEUS ALUNOS. MEU TRABALHO É MUITO SÉRIO E DEDICADO PARA OS ALUNOS, ENTÃO, PROCURO SEMPRE DELETAR, DISCUTIR A MATÉRIA COM ELAS, FAZENDO COM QUE OS MENINOS POLITAM SOBRE O ASSUNTO.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Quantidade de anos no magistério : 2

RESPOSTA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

III19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

Conscientização da sociedade para com a importância da classe na construção de um país. C

III20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

É uma vergonha para a nação uma classe tão importante necessitar das greves para reivindicar salários justos. Participo das greves quando estas são questões de natureza não só, com o bem-estar da classe, e uma boa organização, até o ponto chega aos seus verdadeiros objetivos.

III21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

Ser político e mostrar aos educandos a realidade social, a pouca vergonha na qual vivemos. Ensinar não só os assuntos conteúdos, enalçar mentiras sociais, ajudar a ideologia dominante da época, e além de tudo contribuir para o engrandecimento do ser humano enquanto cidadão.

III22 - Per que você é professora? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

Escolhi o magistério porque simplesmente achei uma profissão bonita e fascinante. Hoje, penso diferente, continuo na profissão por acreditar que como educadora posso contribuir para a mudança da situação de nossos alunos, através de métodos.

Letinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8 - pré-escolar
 Quantidade de anos no magistério : 8 anos.

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério)?

- Reformulação total do sistema de ensino.
- Maior valorização do profissional de ensino, tanto na remuneração, quanto na formação do mesmo.
- Democratização das escolas.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

É o único meio que o trabalhador tem para reivindicar um salário justo e melhores condições de trabalho.

Já participei mais; hoje acho que se tornou um movimento desgastante, pois o profissional de educação não está ainda consciente dos seus direitos e, muitas vezes dos seus "deveres".

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

Conseguir realizar um trabalho de acordo com a realidade da criança e levá-la a refletir sobre a fonte real de seus problemas e a combatê-los.

VIII22 - Por que você é professora? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

A. Porque gosto de lecionar e quero transformar em realidade o que descrevi acima.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 9

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

Tem que haver uma conscientização maior do professor, para que ele próprio se valorize mais.

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Está muito desorganizado, o que abre espaço para as greves políticas. Para com um movimento de repercussão, tem que peneirar nos mínimos detalhes, inclusive o momento certo.

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

É ser um profissional consciente dos seus direitos e deveres que se valorize e lute por seus direitos.

VIII22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

Porque gosto. Minha finalidade básica é que meus alunos desconvoam uma visão mais ampla de que a que tenho hoje e transformem esta realidade que está aí.

77

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 11

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

III19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério)?

A) Criar Escolas para Magistério (CENAS).
 B) Curso de atualização de professores.

III20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

A) pessimo, desagravante, mas até hoje não existe outra forma de sensibilizar nossos governantes. O professor é muito maltratado porque a educação não é considerada prioritária para o país. Por isso, participei de lutas usando este tipo de estratégia muito contrariada, porque realmente se

III21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

A) Saber transmitir conhecimentos usando somente o "giz e o cuspe" como materiais didáticos. Esta é a realidade das escolas brasileiras"

III22 - Por que você é professora? Qual é a finalidade básica do seu trabalho junto aos seus alunos?

A) Por idealismo. Passar conhecimentos e a fim de atingir metas; a aprendizagem.

matrícula a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8
quantidade de anos no magistério : 24 anos

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

II19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito de sua profissão (magistério) ?

E A modificação das leis de ensino desde o básico até o curso superior. Reformulando a escola e o sistema.

II20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito de magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

F. É absurdo que os governantes esperem os professores terem de lançar mão desta atitude para adquirir os objetivos diretos, justos da classe. Os sindicatos utilizam a greve como política de luta. Uma solução que resolve o problema. Utilizam a greve como solução paliativa, o professor é instrumento de política.

II21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

Um grande artista, capaz de fazer com tudo em sala de aula, em todos os sentidos.

II22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

Desenvolver a capacidade de pensar e resolver seus problemas.

salnala a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

quantidade de anos no magistério : 16

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

III19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

D O que governo mais consciente com relação
à educação e valorizando mais o pro-
fessor

III20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito de magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Não sou muito a favor de greve
mas a única forma de mostrar
nos a nossa insatisfação e através
dela que é um movimento muito
político

III21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

No Brasil, devido ao descaso do governo
com relação à educação, estão
apartando os bons professores

O bom professor deveria ser voltado,
para a educação do aluno, mas, como
nem o governo preocupa com isto, os profes-
sores estão desanimando

III22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

A Sou professora porque gosto de ensinar

- A finalidade de meu trabalho é

B educar e transmitir ensinamento

assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

86

quantidade de anos no magistério : 12

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

II119 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério)?

E Uma reforma no sistema educacional, a partir da realidade regional e local (cada escola). Que as escolas tenham maior liberdade para ministrar o mais adequado a sua realidade.

II120 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

O único instrumento, até agora, de protesto, é a greve. Infelizmente, o nosso governo não se sensibiliza pela paralisação dos aulas. Isto não é o modo de fazer que deveríamos tentar uma outra forma de luta. Temos discutido a questão.

Participo dos movimentos, não de forma ativa de frente de luta, mas apoio.

II121 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

É conseguir trabalhar, passar o conteúdo dentro da ideologia do meu trabalho e dentro das precárias condições de ensino e do salário, pouco está muito, portanto.

II122 - Per que você é professora? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos?

E Sou professora por afinidade com as disciplinas portuguesas / Inglês.

A finalidade básica do meu trabalho é passar o conteúdo de forma simples e objetiva, mostrando ao aluno que o aprendizado de português deve ser simples, natural por a nossa língua materna.

As vezes tento passar algo de formação pessoal (moral, etc).

assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,~~5~~,6,7,8

quantidade de anos no magistério : 5

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

III19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

B Valorizar o professor

III20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito de magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

E São justas - Sim
conscientizando os colegas e alunos

III21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

H É ser bem remunerado para que ele possa passar o que aprendeu.

III22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

C Por vocação. Fazer deles pessoas capazes de vencer na vida.

Quais a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 10 anos

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

119 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

- A. Maior valorização do profissional (professor) principalmente em termos salariais.
- F. Melhores condições para trabalhar (salário, condições de trabalho, treinamento, a seriedade de recrutamento).

120 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

É uma vergonha um profissional não ser valorizado do acordo com a sua qualificação e ter que "tentar" não fazer greve para poder ser visto pelas autoridades e ter um "seu" lugar. Participo frequentemente as assembleias e, geralmente, excludo sobre o novo problema.

121 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

É ser um educador de frente. Alguém que sabe o que está fazendo e que continua a aprender até ao fim. Tem que ser persistente e não desistir no meio do caminho. É aquele que não vê na profissão do estado um trabalho.

122 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica do seu trabalho junto aos seus alunos ?

Porque sou professora por acreditar que é a única forma de um ser humano melhorar. É a única forma de ser independente e de se desenvolver em si mesmo. É por isso que não trabalho como "alguém do governo". Com os meus alunos tento passar um pouco de minha vida e um conhecimento profissional.

Signale a(s) série(s) em que leciona : 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Quantidade de anos no magistério : 23 ANOS

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

119 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério)?

B Uma reavaliação do trabalho do magistério. Salários espoliados, desrespeitados e levados pouco a sério.

120 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

A Participar de muitas. Atualmente não. A classe é usada as pautas de reivindicações mal elaboradas. Os líderes fazem da classe e dos movimentos, trampolim para suas carreiras políticas.

121 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

B Conseguir realizar seu trabalho com seriedade e responsabilidade sem os mínimos condições para isto.

122 - Por que você é professora? Qual é a finalidade básica do seu trabalho junto aos seus alunos?

A É um trabalho que eu sempre gostei de fazer. Operar de tudo, transmitir conhecimentos e dar boas orientações. Manter firmes os valores, conceitos, atitudes.

Assinale a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 25

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

VIII19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

A. Salário digno e caráter dos governantes

VIII20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito de magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Greve não leva a nenhum resultado. Não participo de greve.

Reivindicar com outros movimentos como por exemplo: médicos, trabalho e competência.

VIII21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

Competência profissional
Cumprir com o dever de educador.
Conhecer seus direitos e não
desobedecer os seus deveres.

VIII22 - Per que você é professora ? Qual é a finalidade básica de seu trabalho junto aos seus alunos ?

C. Cotas da missão. Ensinar o aluno e ser patriota mesmo a custo de grandes sacrifícios.

Assina o a(s) série(s) em que leciona : 1,2,3,4,5,6,7,8

Quantidade de anos no magistério : 24

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

III19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

A Melhorar o salário do professor. Com melhores salários os professores terão melhor qualidade de ensino.

III20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério ? Você tem participado desses movimentos ? De que forma e com que frequência ?

Acho super válido. O professor precisa se posicionar para ser respeitado e valorizado. Participo de todo movimento referente a Educação.

III21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje ?

Para ser um bom professor no Brasil de hoje é necessário que haja um incentivo muito grande pela parte do Governo em questões de salário, cursos de reciclagem, etc.

III22 - Por que você é professora ? Qual é a finalidade básica do seu trabalho junto aos seus alunos ?

Sou professora porque segui um ideal. Sempre quis ser educadora. Estudei o magistério com muita vontade e interesse. Estou prestes a aposentar-me. Já tenho vinte e quatro anos de trabalho. E a finalidade básica do meu trabalho junto com os meus alunos é formar cidadãos honestos, participantes e instruídos. E ter muito amor.

assinale a(s) série(s) em que leciona : 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
 quantidade de anos no magistério : 13

RESPONDA AS PERGUNTAS ABAIXO (utilize o verso, se necessário)

II19 - O que você acha que deve acontecer para que ocorra uma mudança, para melhor, no âmbito da sua profissão (magistério) ?

- E. Reforma do curso do Magistério;
- A. Política salarial correta;
- F. Cursos de atualização (reciclagem) ✓

II20 - Qual é a sua opinião a respeito das greves e movimentos reivindicatórios no âmbito do magistério? Você tem participado desses movimentos? De que forma e com que frequência?

Elas são necessárias, a partir do momento que não nos escutam, não negociam. Eu participo sim e sempre, mas com paciência e participando das reuniões dentro do próprio estabelecimento. ✓

II21 - Para você, o que é ser um bom professor no Brasil de hoje?

Para mim ser um bom professor é ter a capacidade de fazer de uma criança um cidadão crítico e consciente, capaz de ler nas entrelinhas dos fatos históricos a sua relação com o presente tirando daí seu posicionamento de vida enquanto ser político. ✓

II22 - Por que você é professora? Qual é a finalidade básica do seu trabalho junto aos seus alunos?

- A. Porque eu gosto e amito!
- B. Dar-lhes além de conteúdo, consciência política e crítica. ✓