

MARCOS AUGUSTO MARQUES ATAÍDES

**SINTEGO: LUTAS, VITÓRIAS E DERROTAS NA DÉCADA
NEOLIBERAL**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA - 2005

MARCOS AUGUSTO MARQUES ATAÍDES

**SINTEGO: LUTAS, VITÓRIAS E DERROTAS NA DÉCADA
NEOLIBERAL**

Dissertação apresentada à Banca examinadora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof.^a Dr.^a Maria Esperança Fernandes Carneiro.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA - 2005

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Maria Esperança Fernandes Carneiro
Presidente

Prof^a. Dr^a. Lucia Helena Rincon Afonso
Professora do Programa/UCG

Prof^a. Dr^a. Angela Cristina Belém Mascarenhas
Professora UFG

Goiânia, março de 2005.

AGRADECIMENTOS

Uma dissertação de mestrado é um trabalho solitário. Quando se esta escrevendo, no entanto, o seu produto final é resultado de um processo coletivo, no qual um grande número de pessoas através de conversas e da solidariedade, influenciam e são decisivas para que este chegue ao final.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer, a professora orientadora, Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro, pelo apoio em todos os momentos desse trabalho, e por não ter desistido, mesmo com as adversidades, esse trabalho não teria chegado ao final sem o seu apoio. Muito obrigado.

As professoras Dra Angela Cristina Belém Mascarenhas, Dra Lúcia Helena Rincon Afonso, que fizeram parte da banca examinadora desse trabalho e contribuíram muito para a melhoria desse.

Ao corpo docente do mestrado em educação, principalmente, a professora Dra Iria Brzenzinski, que através de suas aulas estimula em nós o que é de mais nobre nessa profissão.

Ao corpo discente, meus colegas nesse tempo de angústia, que demonstraram-se sempre solidários, especialmente a Mairi, Rosangela e Cristiano Alexandre, este último por ter sido o maior incentivador para que eu entrasse no mestrado. Obrigado.

Aos meus colegas professores e funcionários da Escola Municipal Jardim Atlântico, sem a sua compreensão e carinho jamais teria conseguido. Aos alunos da rede municipal de Goiânia, da Universidade Estadual de Goiás, Universidade Católica.

Aos amigos Maggi, Rubens, Welligton, Nilva, entre outros, que foram sempre incentivadores para que eu chegasse ao fim desse trabalho.

Aos funcionários do Mestrado em Educação, Luzia, Marcos e William, pelo apoio e cordialidade que sempre demonstraram.

Aos professores da rede estadual pelas entrevistas, a atual presidente do SINTEGO, Noeme, Ana Maria Val e Maisa do sindicato pela ajuda e por disponibilizar o material de pesquisa. Ao professor Dr Silvio Costa pelas conversas e entrevistas que me permitiram entender melhor a questão sindical.

Ao professor Airton Veloso Matos, grande amigo e incentivador.

A minha esposa Sonia Maria pela compreensão e apoio, em todos os momentos desse trabalho.

A dedicatória desse trabalho de pesquisa é para o meu Pai, Manoel Augusto Goulart Ataídes (*in memoriam*) e minha Mãe, Vera Maria Marques Ataídes, que sempre me incentivaram a estudar, e representam os pais trabalhadores assalariados desse país, que não tiveram condições de estudar pela exclusão que a educação proporciona, e tem nos seus filhos a possibilidade de romper com essa exclusão.

RESUMO

Os professores em Goiás como uma categoria que luta por seus direitos, surgiu durante as greves de 1979 e 1980 que assolavam o país e contrariavam a própria legislação da época que proibia essas manifestações. A constituição do Sindicato dos trabalhadores em Educação em Goiás (SINTEGO 1988), é fruto desse processo, esta instituição tem como princípios a defesa da categoria de professores e administrativos das redes estaduais e municipais. O sindicato ao longo de sua história foi marcado por uma série de derrotas durante os anos de 1990, principalmente na questão do seu estatuto e na valorização salarial da categoria, durante os governos do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), mesmo após a publicação da nova LDB 9394/96, na qual exigia-se a qualificação e a implementação da carreira do magistério através de estatutos e da valorização do profissional da educação e das novas exigências nos “padrões educacionais”, os governos do PMDB pouco contribuíram para se adequarem à nova lei da educação. No entanto com a transição do governo do PMDB para o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) que assumiu o governo de Goiás a partir de 1999, permitiu-se um novo arranjo político nas esferas do poder, o que possibilitou, que o Sintego conseguisse a retomada do estatuto e a implementação dos planos de cargos e salários. As vitórias obtidas pelo Sintego nesse momento, onde a política neoliberal marcava sua presença nas administrações e políticas públicas dos governos no Brasil, principalmente após a eleição de Fernando Henrique Cardoso(PSDB), demonstra a dinâmica que existe nos momentos de transição que ocorrem com alternância de poder.

Palavras-chaves: Professor; Sintego; governos; neoliberalismo.

ABSTRACT

The teachers in Goiás as a category that fights for its rights, appeared during the strikes of 1979 and 1980 that the country and they thwarted the own legislation of the time that prohibited those manifestations. The constitution of the workers' Union in Education in Goiás (SINTEGO 1988), it is fruit of that process, this institution he/she has as beginnings the defense of the teachers' category and administrative of the state and municipal nets. The union along its history was marked mainly by a series of defeats during the years of 1990, in the subject of its statute and in the salary valorização of the category, during the governments of Party of the Brazilian Democratic Movement (PMDB), even after the publication of new LDB 9394/96, in which was demanded the qualification and the implementação of the career of the magistério through statutes and of the professional's of the education valorização and of the new demands us " educational " patterns, the governments of little PMDB contributed for if they adapt to the new law of the education. However with the government's of PMDB transition for Party of the Social Brazilian Democracy (PSDB) that assumed the government from Goiás starting from 1999, he/she was permitted a new political arrangement in the spheres of the power, what facilitated, that Sintego got the retaking of the statute and the implementação of the plans of positions and wages. The victories obtained by Sintego on that moment, where the neoliberal politics marked its presence in the administrations and the governments' public politics in Brazil, mainly after Fernando Henrique Cardoso(PSDB election), it demonstrates the dynamics that exists in the moments of transition that you/they happen with alternation of power.

Word-keys: Teacher; Sintego; governments; neoliberalismo.

LISTA DE SIGLAS

APPG - Associação dos Professores Primários de Goiás
APEM - Associação de Professores do Ensino Médio
ARENA - Aliança Renovadora Nacional
BNDS - Banco Nacional de Desenvolvimento Social
CMOP - Organização Internacional dos Professores
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONCUT - Congresso da Central Única dos Trabalhadores
CONSED - Conselho Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
CPB - Confederação dos Professores do Brasil
CPPB - Confederação dos Professores Primários do Brasil
CPG - Centro de Professores de Goiás
CUT - Central Única dos trabalhadores
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos
FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FMI - Fundo Monetário Internacional
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPASGO - Instituto de Previdência e Assistência do Estado de Goiás
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MP - Ministério Público
OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDV - Plano de Demissão Voluntária
PFL - Partido da Frente Liberal
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e cidadania
PNE - Plano Nacional de Educação
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional

SINTEGO - Sindicato dos Trabalhadores em educação de Goiás

UBES - União brasileira dos Estudantes Secundaristas

UFG - Universidade Federal de Goiás

UGES - União Goiana de Estudantes Secundaristas

UMES - União Municipal de Estudantes

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Percentual da despesa social durante os governos FHC 1995-2001

Tabela 02 - Número de professores e alunos no Brasil em 2000

Tabela 03 - Número de matrículas na rede pública e privada 2000

Tabela 04 - Salário bruto do professor e a proficiência do aluno

Tabela 05 - O número de profissionais por tipo de profissão segundo a região brasileira e os seus rendimentos

Tabela 06 - Percentual de funções docentes de 1^o a 4^o séries e sua formação no Brasil e suas regiões

Tabela 07 - Percentual de funções docentes 5^o a 8^o série e sua formação no Brasil e suas regiões

Tabela 08 - Percentual de funções docentes no Ensino Médio e sua formação no Brasil e suas regiões.

Tabela 09 - Salário do magistério de Goiás quadro permanente

Tabela 10- Número de professores em Goiás e sua formação

Tabela 11 - Número de matrículas da pré-escola no estado de Goiás

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Quantitativo de filiados ao Sintego distribuídos pelas delegacias regionais de educação do estado de Goiás

Quadro 02 - Valor da aula – hora nos 26 estados e no distrito federal

Quadro 03 - Quantidade de professores ativos e inativos da rede estadual de Goiás

Quadro 04 - Problemas da educação em Goiás

Quadro 05 - Principais dificuldades em desenvolver o ensino de qualidade em Goiás

Quadro 06 - Formas de luta propostas pela categoria

Quadro 07 - Salários do magistério na região Centro-Oeste

SUMÁRIO

RESUMO	06
ABSTRACT	07
LISTA DE SIGLAS	08
LISTA DE TABELAS	10
LISTA DE QUADROS	11
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I - SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE GOIÁS (SINTEGO): RESULTADO DE UMA LUTA PELA VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE GOIÁS	20
1.1 Centro de Professores de Goiás (CPG) e a sua Postura de Enfrentamento frente aos governos no Período de 1979 a 1989.....	25
1.2 A Legalização da Prática Sindical e o Surgimento do Sintego durante o Governo Santillo de 1987 a 1990.....	37
1.3 A Estrutura do Sintego através de seu Estatuto.....	43
CAPÍTULO II - OS NOVOS PARADIGMAS E A PROLETARIZAÇÃO DO PROFESSOR NO MODELO NEOLIBERAL.....	51
2.1 A Origem do Neoliberalismo e o Consenso de Waschington(EUA) no Brasil.....	52
2.2 O Neoliberalismo e a Educação no Brasil.....	59
2.3 O trabalho Docente e sua Proletarização.....	69
CAPÍTULO III – OS GOVERNOS NEOLIBERAIS EM GOIÁS E A RESISTÊNCIA DO SINTEGO	87
3.1 As Novas posturas da CUT e a repercussão no Sintego	88
3.1.1 As Políticas Neoliberais para Educação nos governos do PMDB (1990-1998)	94
3.1.2 A União dos Funcionários Públicos S.O. S.....	97
3.1.3 Os Governos “democráticos” priorizam os investimentos no setor privado capitalista via sangria dos recursos para o social	103

3.1.4 O PSPN e o Engodo do PDV	108
3.1.5 O governo Marconi Perillo PSDB e a dinâmica das forças políticas em Goiás	118
3.1.6 O Tempo Novo e as políticas para a formação dos professores e os embates com o Sintego	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	142

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar a trajetória dos professores da Rede Estadual de Ensino em Goiás representados pela sua instituição, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), quando da implementação das políticas neoliberais (1990-2002) e as reações dessa classe frente essas políticas.

No Brasil, os governos tentaram, principalmente após 1994¹, flexibilizar os direitos trabalhistas conquistados através da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) durante a era Vargas (1930-1945).

No governo FHC, durante os seus dois mandatos (1995-2001), inúmeras foram as tentativas de subtrair os direitos dos trabalhadores. A criação de medidas provisórias como a MP 1709-1, que estabelece o trabalho a tempo parcial, e a MP 1726, que possibilita a suspensão do contrato de trabalho por tempo determinado (a demissão temporária), além das privatizações, que contribuíram para o crescimento do desemprego estrutural. Foram estratégias do governo para enfraquecer os sindicatos mais combativos como os dos metalúrgicos, dos bancários e dos funcionários públicos.

Segundo Antunes (2004), desde a década de 1980 o Brasil iniciava um processo de reestruturação produtiva, que tinha como principal função a redução de custos através da redução da força de trabalho. Esse processo, aliado às medidas do governo que tinham como objetivo favorecer a acumulação do capital, intensificou-se durante a década de 1990. Favorecendo a mudança de um sindicalismo combativo para um sindicalismo propositivo².

¹ As políticas neoliberais brasileiras, com início durante o governo do presidente Fernando Collor de Mello eleito em 1989, com um discurso neoliberal populista marcada pelo ataque ao aparato estatal e na necessidade de promover a “modernização da econômica brasileira” através das privatizações e do controle da inflação. No entanto como este fracassou no controle da inflação, desencadeando uma crise de legitimidade no seu governo em decorrência das denúncias de corrupção, que forçaram Collor a pedir o seu afastamento, depois do processo de impeachment aprovado no congresso. Essa conjuntura propiciou que partidos ligados ao ideário neoliberal como o Partido Social Democrata Brasileiro, Partido do Movimento Democrático Brasileiro, Partido Trabalhista Brasileiro além do Partido da Frente Liberal, formassem uma aliança durante o governo Itamar Franco, para elegerem o então Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso como presidente no pleito eleitoral de 1994. A vitória dessa aliança aconteceu por causa da “estabilidade econômica” do Plano Real, que foi associado a figura de FHC, no entanto esse plano fazia parte das estratégias de implementação de políticas neoliberais do Consenso de Washington.

² Para Boito JR (1999, p. 144) a postura adotada pela Central Única dos Trabalhadores (CUT) a partir da década de 1990, inaugura o chamado sindicalismo propositista. (...) o sindicalismo propositivo é por isso, um sindicalismo que pretende elaborar propostas que interessariam tanto aos governos neoliberais e as empresas quanto aos trabalhadores. Acredita ser possível conciliar a burguesia com os trabalhadores e os trabalhadores com o neoliberalismo. (p.144).

Essa nova postura propositiva adotada pela CUT a partir do seu quarto congresso (1991) evidencia o domínio da direção central pela corrente chamada de Articulação Sindical, que é ligada ao Partido dos Trabalhadores, cuja proposta é de identificação com o sindicalismo social-democrata europeu .

Tanto para Costa (1994) quanto para Antunes (1995) essa aproximação com a social-democracia representou o abandono de posturas da década passada, como as lutas anti-imperialistas e a luta pelo socialismo. Entretanto os sindicatos sociais-democratas em vários países onde foi implantado o Estado do Bem-Estar Social não estavam conseguindo impedir as perdas de conquistas sociais decorrentes da adoção das políticas neoliberais.

Segundo Offe (1991), o Estado Social, constituído por governos sociais-democratas desde meados dos anos de 1970 iniciava um processo de recessão econômica, que era visto por uma parte dos intelectuais como problema relacionado aos gastos com o Estado Social. Pretendeu-se diminuir os custos para contornar a crise, o que afetou a qualidade de vida dos trabalhadores desses países.

A crise no bloco socialista foi outro fato que contribuem para que os movimentos sindicais optassem por posturas ligadas à negociação do que à oposição, como no caso brasileiro.

Os professores da rede de ensino estadual de Goiás, apesar de sua luta, viram, ao longo da década de 1990, o descompromisso dos governos do PMDB em relação às reivindicações da categoria. Nesse contexto, e durante esse período, houve uma série de conquistas da categoria, como a eleição direta para diretores, o Estatuto e o Plano de Carreira, que foram sendo retiradas durante esse período.

Enquanto o Estado de Goiás retirava direitos dos professores, em nível nacional se discutia, através de fóruns em defesa da escola pública, a necessidade de melhorar a educação brasileira. Um dos pontos de convergência era a garantia de direitos para os professores. Em 20 de dezembro de 1996 foi homologada a Lei n. 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A LDB 9.394/96 estabelece a necessidade de formação e qualificação dos professores, além de determinar a criação de planos de cargos e salários para a categoria, conforme consta em seu artigo 67.

Art.67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério.

- ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- piso salarial profissional;
- progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- período reservado a estudos, planejamento e avaliação ,incluído na carga de trabalho;
- condições adequadas de trabalho.

Várias reivindicações dos professores, tanto em Goiás como no Brasil, foram contempladas nesse artigo. No entanto, em Goiás o governo não se mostrava muito interessado em cumpri-las na íntegra.

A partir da LDB, ficou estabelecido, no seu artigo 87, § 4º, que “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento”.

Segundo o Censo Escolar de 1997, dos 27.203 professores da rede estadual de ensino, 16.867 tinham o 2º grau completo e apenas 9.339 tinham o 3º grau completo, o que demonstrava a falta de políticas eficientes para a formação de professores no Estado. As exigências de uma maior qualificação devem ser compreendidas dentro das transformações que o capitalismo vinha sofrendo desde a década de 1970 em decorrência da Terceira Revolução Industrial³, novos padrões e exigências se fazem presente na lógica do capital.

A educação se torna, então, uma peça fundamental nesse processo. “*A educação aparece no final do século XX como um motor fundamental do crescimento econômico e da competitividade no novos mercados globalizados*” (KLIKSBURG 2000, p. 49). Dentro dessa lógica, as nações que pretendem ingressar de uma forma competitiva no mercado devem investir na educação. Nessa perspectiva, a educação tem como função aumentar o lucro do capital. No entanto, o aumento desse lucro está alicerçado na possibilidade de maior escolaridade que o trabalhador deve possuir, o que pode levar a um aumento do grau de conscientização da classe trabalhadora.

³ Com a Terceira Revolução Industrial, novos padrões são cobrados através de uma nova base tecnológica assentada na microeletrônica “Essa nova base tecnológica passa a requerer maior qualificação da força de trabalho com relação à concepção e à execução de determinadas atividades, pois imprime um ritmo acelerado, exige uma multiplicidade de operações concatenadas, além de previsão e um alto nível de atenção”. (CARNEIRO, 1998, p.166).

O aumento da escolaridade sempre foi uma batalha das forças progressistas, que vinham nessa luta uma maneira de atenuar as desigualdades de uma sociedade na qual estudar sempre foi privilégio de uma pequena parcela da população.

As políticas neoliberais tentam transformar a escola num reflexo do mercado, no qual são utilizados termos relacionados à organização do mercado como “gestão de qualidade total”, “modernização da escola”, “adequação do ensino à competitividade do mercado”.

Analisando os aspectos ideológicos dessas políticas neoliberais na educação brasileira, Tadeu Silva (1994, p.21-22), afirma:

é por isso também que é importante compreender que quando um discurso desse tipo se torna hegemônico ele não apenas coloca “novas” questões, introduz novos conceitos e categorias; ele, sobretudo, desloca e reprime outras categorias, obscurece a memória popular, ocupa o lugar de categorias que moveram nossas lutas no passado, redefinidas agora como anacrônicas e ultrapassadas. Assim, o discurso da qualidade total, privatização em educação, da escolha e soberania por parte do “consumidor”, da política como participação no consumo não se apresenta apenas como uma outra possibilidade ao lado e no mesmo nível de outras. Ele tende a suprimir as categorias com as quais tendíamos a pensar a vida social e a educação, ajudando-nos a formular um futuro e uma possibilidade que transcendessem a presente e indesejável situação social. O discurso da qualidade total, das excelências da livre iniciativa, da “modernização”, dos males da administração pública reprime e desloca o discurso da igualdade/desigualdade, da justiça/injustiça, da participação política numa esfera pública de discussão e decisão, tornando quase impossível pensar numa sociedade e numa comunidade que transcendam os imperativos do mercado e do capital.

As posições apresentadas por este autor demonstram a lógica das políticas neoliberais referentes à educação no Brasil, ou seja, o discurso neoliberal tenta reduzir tudo à lógica do mercado, contrapondo-se assim, a qualquer discurso social, enfraquecendo o movimento de organização sindical dos professores.

Entretanto, ocorreu uma revigoração do movimento sindical dessa categoria em Goiás, entre os anos de 1999 e 2002. A luta dos professores conquistou o estatuto que abrange os funcionários administrativos das escolas além de garantir o retorno do processo eleitoral para escolha de diretores.

O que se deseja discutir é como foi possível, em uma conjuntura de políticas neoliberais, o sindicato conseguir reverter as propostas de flexibilização dos direitos e até mesmo consolidar antigas reivindicações.

Os períodos de transição, na história política recente do Brasil, iniciados com o fim da ditadura militar (1964-1984), são responsáveis por permitir uma reorganização no poder do Estado, tanto nas esferas federais, estaduais e municipais. O fim da ditadura permitiu que o partido de oposição na época conquistasse o poder, tanto na esfera federal quanto estadual (Goiás), o que possibilitou, num primeiro momento, novas discussões a respeito da educação. Entretanto, o grande problema na política brasileira é fazer com que esses períodos de transição favoráveis aos processos democráticos continuem vigorando após essa transição.

A hipótese desse trabalho reside em analisar a importância da mudança do poder político do Estado, que passou do PMDB para o PSDB, como fator que possibilitou que os professores preservassem alguns direitos acima citados, além de garantir conquistas históricas.

Assim, a metodologia utilizada nesta pesquisa se divide em *pesquisa bibliográfica*, a fim de se buscar as informações de autores que possuem maior experiência sobre esse assunto, e *pesquisa de campo*, através de entrevistas que servem como fontes orais sobre os principais acontecimentos relacionados ao objeto de estudo.

A investigação se fez em dois planos: no plano nacional, com preocupação de observar o macro e, a partir daí, detectar os aspectos que incidem sobre o objeto do ponto de vista regional. Nesse sentido, as literaturas sobre neoliberalismo e sindicalismo brasileiro, sociedade do conhecimento, políticas neoliberais, além de dados estatísticos, foram as principais fontes de consulta.

No plano regional, a investigação se fez a partir de documentos. Os jornais e Boletins do sindicato, além dos jornais locais e revistas, dados do governo sobre a educação, foram as fontes de consulta que permitiram uma aproximação maior do objeto. A literatura regional sobre o Sintego, apesar de restrita, teve grande relevância, pela qualidade do conhecimento nela constatado, contribuindo enquanto referência, para pensar e investigar o objeto. Outra fonte importante para consulta foi as entrevista com pessoas ligadas ao sindicalismo e ao próprio Sintego.

Uma vez investigado o objeto, o procedimento seguinte foi organizar a exposição. A preocupação se deu no sentido de proporcionar uma visão de conjunto do que

foi pesquisado, levando em consideração os aspectos da relação entre o nacional e o regional, entre as relações de poder político na dinâmica do Estado, entre o Estado e o sindicato. Assim, em seqüência, foram estruturados os capítulos, em número de três.

O primeiro capítulo, “Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (Sintego): resultado de uma luta pela valorização dos profissionais em educação”, preocupa-se em reconstruir o surgimento dos professores como categoria sindical, inseridos no momento histórico que o Brasil vivia - o fim da ditadura militar e a crise de legitimidade do regime militar - e o surgimento do novo sindicalismo e suas repercussões para Goiás. O capítulo analisa as condições de organização do Sintego e suas bandeiras de luta ao longo da década de 1980. O referencial teórico para análise deste processo, fundamentou-se principalmente nos trabalhos de Canesin (1993), Monlevate (2000), Costa (1995) e Antunes (1995).

O segundo capítulo, “Os Novos Paradigmas no Trabalho e a Proletarização dos Professores no Modelo Neoliberal”, tem por ênfase o surgimento do neoliberalismo e de suas políticas no Brasil e suas conseqüências para os professores. Nesse capítulo, dados referentes às condições sociais dos professores são analisados, como forma de comprovar o processo de proletarização que estes sofreram. As teorias referentes ao neoliberalismo se basearam em Anderson (2001), Moraes (2000), Gentile (1994), Enguita (1989) e Vieira (2000).

O terceiro capítulo preocupa-se em analisar as lutas que essa categoria enfrentou frente aos governos neoliberais do PMDB e do PSDB, que tiveram posturas diferentes do seu antecessor em relação aos professores. Nesse capítulo, as fontes orais e documentais são as principais fontes de referência, além dos estudos de Boito Jr. (1999), Vale (2000), Neri Costa (2000) e Rincon (2001).

CAPÍTULO I

O SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE GOIÁS (SINTEGO): RESULTADO DE UMA LUTA PELO DIREITO DE SINDICALIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

A luta dos funcionários públicos pelo direito à sindicalização no Brasil, inicia-se com a derrocada do último governo militar na esfera federal e nas esferas estaduais com os últimos governadores nomeados pelo poder central. O professor, a partir desse momento, assume uma postura de combatividade e enfrentamento contra os governos estaduais e suas respectivas políticas de desvalorização dos professores. Esta nova postura por parte dos professores está relacionada à conjuntura política e sindical que o país vivia, o surgimento do “novo sindicalismo”, que se alicerçava em lutas econômicas e políticas e tinha na sua consolidação de sindicalismo classista uma de suas orientações.

Nessa conjuntura é que os professores no Brasil e em Goiás vão representar, através dos seus movimentos grevistas, a insatisfação que a sociedade brasileira estava tendo em relação aos últimos anos dos governos militares. Cabe ressaltar que a organização dos professores da rede pública como uma categoria sindical foi um processo de construção ao longo de várias décadas.

Na Europa, desde o século XVIII, o Estado procurava regulamentar a atividade docente. A fixação de regras uniformes, a seleção e a nomeação dos professores, eram estratégias que ele tinha de controlar e cooptar os professores segundo o seu interesse.

Os professores aderem a este projeto, que lhes assegura um estatuto de autonomia e de independência em relação aos párocos, aos notáveis locais e às populações: a funcionalização deve ser encarada como uma vontade partilhada do Estado e do corpo docente. E, no entanto, o modelo ideal dos professores situa-se a meio caminho entre o funcionalismo e a profissão liberal: ao longo da sua história sempre procuraram conjugar os privilégios de ambos os estatutos (NÓVOA 1991 p. 14).

A Aliança entre o Estado e os professores, segundo Nóvoa, marca o papel dos professores como agentes políticos responsáveis por reproduzir e transmitir a ideologia do Estado burguês. A definição do “modelo ideal do professor” acentou a característica de ambigüidade dessa profissão e de distanciamento de qualquer grupo social no qual esses atuassem.

(...) não são burgueses, mas também não são povos; não devem ser intelectuais, mas têm que de possuir um bom acervo de conhecimento; não são notáveis locais, mas têm influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais,mas sem privilegiar nenhum deles; não exercem seu trabalho com independência mas é útil que usufruam de alguma autonomia; etc (NÓVOA 1991 p. 15).

A “neutralidade” se tornava um pré-requisito imposto pelo Estado para contratar o professor. Dessa forma, as associações de professores que foram surgindo durante o século XIX na Europa colocavam os professores em uma situação de isolamento frente a outros movimentos associativos desse período e das discussões a respeito da sociedade burguesa.

Esta situação fica evidenciada, quando se analisam as principais pautas de reivindicações dessa categoria entorno da regularização de sua profissão; “ [...] *melhoria do estatuto, controle da profissão e definição de uma carreira*” (NÓVOA 1991 p.16). No entanto, essas associações são responsáveis por iniciar o processo de identificação profissional entre os professores, que nasce já diferenciando-os, conforme sua atuação na educação.

Se na Europa do século XIX o professor tinha o papel de reproduzir e transmitir a ideologia burguesa, no Brasil a ideologia das oligarquias rurais, era dominante e o professor se ocupava da educação dos filhos dos grandes proprietários rurais, sendo que seu “status” estava ligado à elitização da educação.

Os professores no Brasil vão se organizar em associações somente na década de 1920, enquanto na mesma época os professores europeus conseguiam ampliar seu “status” através de suas associações devido a suas reivindicações afirmarem a necessidade da carreira. No Brasil, as associações de professores eram marcadas pela falta de um caráter mais combativo frente ao Estado, suas reivindicações eram marcadas por

solicitações para que o poder público melhorasse o salário, a questão a respeito das funções dos professores e de sua carreira só se efetivaria nos anos de 1970.

Para Monlevade (2000), as associações de professores, no Brasil, do ponto de vista de sua organização e combatividade, podem ser analisadas em três fases: a primeira de 1953 a 1964, a segunda de 1964 a 1978 e a terceira de 1978 a 1989.

[...] A primeira fase (1953-1964) foi marcada pela realização do primeiro Congresso Nacional de Professores Primários, em 1953, na cidade de Salvador, e contou com a presença de dezessete estados, nem todos representados por entidades. (...) Ela é caracterizada por um movimento de associações e consciência de categoria sensibilizando-se pela precariedade, pelas diferenças de salário e pela perda de “status” que então se começava a perceber. (MONLEVADE, 2000, p. 50).

Nesta fase, explicita-se a necessidade de organização da categoria e é criado um órgão para representar os professores no seu coletivo, que representaria a parcela majoritária do magistério da época, formada por professores primários, embora a lei 19.770/30 proibisse a organização sindical. Essa lei proibia os funcionários públicos de sindicalizarem-se e subordinava-os ao poder do Estado, afetando toda estrutura sindical do país e a associação em sindicatos teria apenas papel de revelar as condições educacionais presentes nos diferentes estados do Brasil.

Os congressos ocorridos entre 1955 e 1958, respectivamente o II e o III, em Belo Horizonte e Porto Alegre, foram decisivos para que ocorresse a criação de um órgão nacional de representação dos professores. A consolidação da proposta de criação do sindicato ocorreu no IV Congresso realizado na cidade de Recife, em 1960. Surgia assim a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), que contou com a presença de 11 entidades, inclusive a Associação dos Professores Primários de Goiás. A presença da APPG foi responsável pela realização do V Congresso, em Goiânia, durante o qual foi empossada a diretoria definitiva da entidade. Nesta oportunidade, ocorreu também a sua filiação à Organização Internacional dos Professores (CMOP).

Essa primeira fase da organização dos professores caracterizou-se pela conscientização da necessidade de uma representação coletiva da categoria, no entanto a postura da CPPB frente aos problemas sociais do país refletiam o grau de despolitização dos professores e as suas reivindicações salariais continuavam ainda como meras solicitações. Nos congressos, as discussões eram puramente pedagógicas, dissociadas da

realidade nacional, embora o país estivesse vivendo uma fase de efervescência, na qual a tônica eram os problemas sociais. A CPPB não apoiava qualquer prática combativa de enfrentamento contra o poder público, fato que só foi percebido quando os professores da rede estadual de educação de Minas Gerais, em 1961, entraram em greve e a CPPB não esboçou qualquer tipo de apoio a eles. Nessa primeira fase também ocorreu a organização dos professores da rede pública por grau de ensino, reforçando as diferenças, já que a categoria estava dividida entre professores primários (maioria) e professores secundários (minoridade).

A segunda fase (1964 – 1978) caracteriza-se pela união dos professores primários e secundários, o que acabou por criar a Confederação dos Professores do Brasil (CPB), em 1973. Contudo, com o golpe militar de 1964, a instalação da ditadura militar e o controle do Estado sobre a sociedade fizeram com que a CPPB/CPB intensificasse um discurso despolitizado, fator que permitia que, mesmo no período ditatorial, continuassem ocorrendo os seus congressos, que viravam verdadeiros passeios e reencontros de amigos, já que a permanência e a continuidade dos membros diretores era uma marca da CPB e das associações estaduais.

Todavia, com a reforma do ensino advinda da Lei 5.692/71, que determinava a todos os estados brasileiros a apresentação do Estatuto do Magistério que regulamentaria a carreira docente, iniciava-se a luta pela “profissionalização” promovida pelo Estado, e as entidades tinham apenas o papel de cobrar o cumprimento de sua implantação. Entretanto, devido ao crescimento do número de professores e aos constantes pedidos de cumprimento do decreto e frente ao descaso dos governos estaduais e municipais e à falta de cobrança por parte do governo federal, a postura dos professores altera-se e, em 1979, a categoria passa ao enfrentamento, em nível regional e nacional, cobrando os deveres do Estado.

Em Goiás, a lei N.º 7.750, de 20 de novembro de 1973, que instituía o Estatuto do Magistério Público de Goiás, foi promulgada durante o Governo de Leonino Di Ramos Caiado (1971-1975), nesse primeiro estatuto, a carga horária do professor era fixada pela quantidade de horas/aula em sala, sendo as horas/atividade em número bem reduzido. Neste sentido, os professores que trabalhavam 44 horas semanais, de 1º a 4º série do 1º grau, teriam de cumprir 36 horas/aula e 12 horas/atividade (Estatuto do Magistério de Goiás, Art. 208, p. 62, 1973). Conforme o professor avançava no tempo de serviço e na

idade, as horas/atividade aumentavam em relação às horas/aula, ficando assim estabelecidas:

- IV – no regime de 4 horas, da 5º série do 1º grau à 4º série do 2º grau:
- a) com mais de 20 anos de serviço e 50 anos de idade; 28 horas/aula e 16 horas/atividades;
 - b) com mais de 25 anos de serviço e 55 anos de idade; 24 horas/aula e 20 horas/atividades;
 - c) com mais de 30 anos de serviço e 60 anos de idade; 20 horas/aula e 24 horas/atividades.

Este estatuto do ponto da valorização do professor, deixava muito a desejar. No entanto, as melhorias na regulamentação da profissão de professor constituem o fundamento de luta das associações⁴, que procuravam sempre acrescentar outras conquistas. Em 1º de março de 1978, entrava em vigor pela Lei 8.400, um novo Estatuto do Magistério Público de Goiás, na administração do governador Irapuan Costa Júnior (1975- 1979). Nesse ‘novo’ estatuto, o regime de trabalho sofreria alterações, pois o número de horas/atividade foi diminuído. O professor com uma carga horária de 44 horas deveria trabalhar 40 horas em sala, indiferente ao grau de ensino e quatro horas/atividade. O auxílio-doença foi vetado nessa lei. Esse estatuto foi um dos fatores que impulsionou os professores de Goiás ao confronto, pois retirava praticamente a conquista das horas/atividade do professor, aumentando o tempo de trabalho em sala, além de agravar ainda mais a profunda defasagem salarial.

A terceira fase (1979-1989) é marcada pelo enfrentamento nacional dos professores, através da eclosão de greves em todo o país. Os professores se fazem presentes como uma categoria mais próxima do movimento sindical, não somente pelas greves, mas também pela postura de unidade, de coesão da categoria, em nível nacional, com outras categorias de trabalhadores. Às lutas pela valorização do ensino público e gratuito e por mais verbas para a educação juntam-se as reivindicações contra um modelo econômico conduzido pelo Estado no Governo Sarney.

⁴ Nesse primeiro estatuto o pessoal que integra o magistério é composto por professores, especialistas, pessoal técnico-administrativo e pessoal administrativo. Os especialistas tinha a função de planejar, orientar, inspeciona, supervisiona, assessora, coordena ou realiza outras tarefas específicas de ensino, estes estavam agrupados em dois grupos o da Associação dos Orientadores Educacionais de Goiás (AOEGO) e na Associação dos Supervisores do Estado de Goiás (ASSUEGO). (Estatuto do Magistério 7.750/71).

1.1 O Centro de Professores de Goiás (CPG) e sua Postura de Enfrentamento frente aos Governos no Período de 1979 a 1989

Em Goiás, a história da organização da categoria dos professores não difere do contexto nacional, em que as lutas salariais se articulavam às lutas políticas. O movimento sindical brasileiro passava por transformações que tinham os sindicatos como concorrentes que não compactuavam com o governo e não aceitavam o sindicalismo pelego imposto pela Ditadura. Em Goiás, a fusão de duas associações de professores, a Associação de professores Primários de Goiás (APP-1960) e a Associação de professores do Ensino Médio (APEM-1968), proporcionou o surgimento do Centro dos Professores de Goiás (1972), que congregava professores da redes estadual e municipal, representando um novo modelo de sindicalismo.

Durante a década de 1970, os professores brasileiros iniciaram um processo de organização que procurava a unidade da categoria, mas com a instalação da ditadura militar essas associações foram dominadas por dirigentes que representavam mais os interesses do governo do que os da categoria, restringindo, assim, o CPG à ação assistencialista, como *locus* de expedição de guias do Instituto de Previdência e Assistência do Estado de Goiás (IPASGO), atendimento médico-odontológico e lazer.

Por um lado o assistencialismo é decorrência da visão de sindicato como órgão de colaboração de classes, como órgão cujo objetivo é a harmonia social. Mas, é, ao mesmo tempo, uma garantia de continuidade dessa função harmonizadora. Várias pesquisas foram feitas sobre os motivos que levam os operários a se sindicalizarem em vários cantos do país. Em todas elas salta aos olhos que a enorme maioria dos sócios se sindicaliza para usufruir da assistência médica e odontológica. (GIANNOTTI, 1991, p. 18-19)

Contudo, as características de assistencialismo não eram exclusivas das associações. Elas também estavam presentes nos sindicatos, e marcaram a fase do movimento sindical brasileiro atrelado ao Estado, seguindo a visão por ele imposta desde a legislação de 1930, no Governo Vargas, que visava a reduzir as pressões salariais e políticas dos sindicatos.

A postura do CPG começa a mudar a partir do momento em que a ditadura militar entra em declínio e o órgão, que era controlado pelo Estado, sofre o seu primeiro revés, ao ser interdito por uma auditoria solicitada por membros do próprio CPG, em decorrência das dívidas contraídas pela direção no comércio da capital, durante o ano de 1977 o que resulta no afastamento de toda a Diretoria. Um grupo de professores, liderados pelo professor Niso Prego, inicia um processo de ascensão dentro do CPG, com uma postura de politização da categoria, já no ano de 1978. Os primeiros encontros desse grupo tiveram como pauta o Estatuto do Magistério, pois neste mesmo ano a perda do poder aquisitivo do salário somou-se à redução das horas/atividade da categoria.

A conjuntura política nacional do país em 1979 foi marcada pelas constantes manifestações dos movimentos sociais contra a situação dramática que o trabalhador brasileiro em geral vivia. Estas manifestações conduziram a movimentos grevistas que se estenderam até a década seguinte⁵. A eclosão dos movimentos sociais durante a década 1970 foi fruto da conjuntura provocada pelo “milagre econômico” empreendido pelos governos militares entre 1968 e 1973, que criaram uma série de mecanismos que permitiam investir recursos que beneficiassem o grande capital internacional⁶. Segundo Gusmão (1990) o governo militar, desde 1965, iniciara um processo de arrocho salarial para a classe trabalhadora respaldado em uma série de leis e decretos que diminuiriam o poder aquisitivo do trabalhador⁷.

⁵ Segundo Gohan (1995) as lutas pela Redemocratização do país, no período de 1975-1982 é um dos mais ricos do ponto de vista dos movimentos sociais, pois a insatisfação com o Governo Militar aumentava e o surgimento de vários movimentos sociais de diferentes propósitos, mas unidos pelo sentimento de redemocratização do país.

⁶ O milagre econômico dos militares foi responsável pelo aumento do endividamento externo do Brasil, que chegou a 12 bilhões e 572 milhões de dólares em 1973 o que representava um aumento de 338% em relação a 1967, o crescimento econômico tão propalado pelos militares, serviu para aumentar a dependência externa do Brasil em relação aos organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial). A ditadura militar cumpria assim a sua principal função que era impedir qualquer projeto de desenvolvimento nacional assentado na soberania e voltado para as necessidades da população. No final desse período em 1984 a dívida era de 105 bilhões de dólares, dívida essa que continua a crescer nos dias de hoje, formentada principalmente pelos organismos internacionais que ditam cada vez mais os rumos da nossa política econômica. No segundo capítulo desse trabalho, encontraremos mais informações sobre as instituições internacionais e sua influência principalmente na educação.

⁷ Segundo Gusmão (1990, p. 39), o Executivo passa a centralizar a fixação dos reajustes salariais do pessoal que trabalha nas empresas do setor público ou em empresas financiadas pelo Estado, através de Leis ou decretos. Como a Lei 4.725 de julho de 1965 que retirava da Justiça do Trabalho seu poder normativo na definição dos índices de reajustes sobre o dissídio coletivo, subordinando –os a uma fórmula a ser aplicada pelos tribunais, o decreto-lei n. 15 de 1966, estabelece que os reajustes vão se fixados tendo como parâmetro as tabelas fornecidas pelo Executivo, este fator serviu para a redução do poder de compra do trabalhador.

O modelo econômico posto em prática pelo governo obedecia a uma tendência definida como “produtivista”. Segundo esta visão, um país subdesenvolvido precisa criar as melhores condições possíveis para o investimento, especialmente o estrangeiro, de modo a acumular suficiente capital para promover a “arrancada” do desenvolvimento econômico. Os planejadores do governo criticavam os economistas que denominavam “distributivistas”, por sua preocupação com a distribuição da renda no processo de desenvolvimento econômico. A posição “produtivista” está implícita na Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. (ALVES, 1989, p.146-147)

O saldo deixado pelo milagre econômico foi negativo do ponto de vista econômico para classe trabalhadora. No entanto, do ponto de vista político e social, foi o grande responsável pela crise de legitimidade que a ditadura enfrentou nos anos seguintes, culminando com abertura política do país. No caso específico dos professores, o arrocho salarial, o aumento da jornada de trabalho, as péssimas condições em que se encontravam as escolas, as salas de aula superlotadas, foram fatores relevantes que contribuíram para que os professores se identificassem com outras categorias e passassem a se organizarem em lutas unificadas.

Autores como Antunes (1992) e Costa (1994) observam que, a partir das greves desencadeadas na região do ABC, os trabalhadores brasileiros começaram a pautar suas lutas por melhoria salarial juntamente com reivindicações políticas, com posições nitidamente contrárias à ditadura, desrespeitando a própria legislação, que proibia as greves.

Tendo como causalidade fundante a precariedade das condições de salário e trabalho, assumiu desde logo nítida dimensão política, ao confrontar a base material do próprio poder político. Desnudou o processo excludente da auto-reforma do regime e mostrou os imensos limites do liberalismo oposicionista parlamentar, incapaz de incorporar as reivindicações oriundas do mundo fabril. Apontou o atraso políticos dos partidos e aflorou a importância política do movimento sindical. Se ainda muito havia que avançar no plano político e ideológico; visto que se tratava de um movimento espontâneo, desprovido de independência teórica e ideológica, e portanto carente de uma direção consciente; o agente capaz de fazê-lo já estava em cena, de maneira irreversível (ANTUNES, 1992, p. 37)

Contudo, a ausência de partidos políticos nas lutas sindicais, evidenciada por Antunes, é justificada pela desarticulação que o movimento sindical brasileiro sofreu desde o Golpe de 1964. Conforme Costa (1994, p.32),

esses vigorosos movimentos grevistas de contestação à política econômica vigente pegaram de surpresa o conjunto da sociedade. As organizações de esquerda, que tradicionalmente mantêm vínculos com o movimento operário, não tiveram presença na organização nem na deflagração das greves, pois se ressentiam das dificuldades impostas ao trabalho político realizado, obrigatoriamente, em condições de rigorosas clandestinidade, assim como das perdas de correntes da verdadeira guerra de aniquilamento desencadeada pelas Forças Armadas e por outros órgãos de repressão contra todo e qualquer suspeito de envolvimento com o comunismo.

O CPG assume nesse momento uma postura de luta sindical e parte para o embate contra o último governador nomeado pela ditadura militar. A crise da legitimidade que se consolidava na esfera federal repercutia naquele momento em vários estados brasileiros. A Associação dos Professores da Rede Pública do Estado de Goiás foi a grande responsável pela deflagração da greve de 1979. Através dessas manifestações é que foram sendo percebidos as condições em que se encontravam os professores e a educação no Estado.

Durante a década de 1960, tendo como base o censo de 1970, a educação em Goiás, segundo Enciso (1972, p. 225), apresentava o seguinte quadro:

Pode-se afirmar que o grande problema a ser resolvido na área educacional do Estado está no ensino primário, 40% das crianças não têm escola e 56% das que entram nela a abandonam. Quanto a aprendizagem essa se recente de dois males: curta duração do período escolar (ao redor de três horas, pois no mesmo local é freqüente funcionarem três ou quatro turnos) e despreparo do corpo docente do qual mais da metade é leigo. Entre as privilegiadas que conseguem sentar-se nos bancos escolares, mais da metade está acumulada na 1ª série;. Parece, pois que, de fato, o ensino primário goiano é seletivo. E tanto que dificulta a expansão do ensino médio e superior.

A repetência e a baixa escolarização dos professores, a curta duração do período escolar, além das desigualdades regionais do Estado, em relação à educação faziam com que a maior parte dos ginásios se localizassem em Goiânia e Anápolis e, conseqüentemente, os professores com licenciatura residiam nessas cidades. Esse quadro levantado por Enciso no início da década de 1970 não foi atenuado nas décadas seguintes; pelo contrário, acentuou-se devido ao aumento da população urbana e à falta de políticas públicas do Estado na questão educacional.

O período que se estende de 1979 a 1989 culminou com a primeira experiência de greve dos professores do Estado de Goiás, que lutavam por reajustes salariais, pelo estatuto da categoria e pela democratização das escolas. Vale ressaltar que o salário tem sido, ao longo da existência das entidades de professores, seja em Goiás, seja em qualquer parte do Brasil, o principal fator de estímulo para que a categoria se decida pela greve. Desde a primeira, em 1979, até a última, em 2002, a defasagem salarial aparece como principal reivindicação.

Tendo o salário no sistema capitalista a função de permitir a reprodução da força de trabalho pelo trabalhador⁸, no Brasil, em 1936, foi criado o salário mínimo, o qual só foi regulamentado em 1938 pelo decreto-lei nº 399/30/04/38, que teria como função estabelecer um valor que permitisse atender às necessidades mais elementares dos trabalhadores (alimentação, habitação, vestuário, saúde, higiene pessoal, limpeza doméstica, equipamento doméstico, educação/cultura para o sustento da família) para que ele conseguisse reproduzir-se como força de trabalho.

No caso brasileiro, desde sua criação, o salário mínimo já é estabelecido em valores defasados, que não cobrem as necessidades elementares. Os professores de Goiás, na conjuntura da primeira greve (1979), tinham uma média salarial inferior ao salário mínimo, o que reforça a concepção marxista de exploração do trabalhador, pois, para Marx, o salário é percebido como um componente de exploração pelo capitalista, que tem de lhe garantir o mínimo para que essa força se reproduza.

A lista de salários que abastece o sustento do trabalhador durante o trabalho é mais baixa e unicamente necessária, é um complemento apropriado para criar a família a fim de que a categoria dos trabalhadores não seja extinta e ao mesmo tempo tem seu lucro ampliado com essa exploração. (MARX, 2002, p. 65)

⁸ Na teoria Marxista a categoria força de trabalho aparece para explicar a fonte da mais-valia. (...)O capitalista investe dinheiro para comprar mercadorias e, mais tarde, as vende por mais dinheiro do que o investido inicialmente. Isso só pode ser feito sistematicamente se houver alguma mercadoria cuja utilização aumente o valor de outras mercadorias. A força de trabalho é precisamente essa mercadoria, e a única já que, com a compra e o uso da força de trabalho o capitalista obtém trabalho, e este é a fonte do valor. A fonte da mais-valia no sistema de produção capitalista como um todo está no fato de que o valor que os capitalistas pagam pela força de trabalho é menor do que o valor que o trabalho por eles extraído dessa força de trabalho acrescenta às mercadorias. (...) A venda da força de trabalho aliena o trabalhador da sua capacidade criativa de produção, que é, por força dessa venda, entregue ao capitalista, e de qualquer controle sobre o produto do seu trabalho (Dicionário Marxista 1986 pag. 156 – 157).

Para Codo; Odelius (1999, p. 193), o Estado é o responsável pela remuneração dos professores na rede pública e, como não visa lucro, o seu processo de exploração ocorre de forma distinta da iniciativa privada.

O Estado é patrão que paga àqueles trabalhadores [no caso deste estudo; os professores]. Não visa lucro, não tem em sua agenda cobrar pelos serviços que presta à população mais do que paga aos seus funcionários. Tem outras obrigações além da educação e portanto deve minimizar as despesas com cada um de seus compromissos para que possa administrar seus recursos sem que falte dinheiro para qualquer uma de suas missões.

Contudo, para Mascarenhas (2000, p.70), o Estado no Brasil, desde o final da década de 1970, inicia um processo de privatização, atingindo principalmente os serviços públicos, tais como a saúde e a educação. Esse processo tinha como um dos seus objetivos criar oportunidades de lucro dentro do Estado.

Os setores de saúde e educação foram aqueles que mais de perto sentiram a privatização dos serviços públicos. Os recursos retirados da população, através do Instituto Nacional da previdência Social (INPS), não foram empregados para criar um sistema público de atendimento satisfatório para a população; ao contrário, foram canalizados para subvenção à iniciativa privada, através de credenciamento ou convênios. Assim a antiga tradição de serviços prestados pelo profissional liberal foi substituída, não por uma socialização de serviços, mas se revestiu de um caráter empresarial.

Essa tendência empresarial do Estado evidencia o achatamento dos salários dos funcionários públicos, tanto na esfera federal quanto estadual, devido a ingerências, sobretudo políticas. Assim, em Goiás, o governo de Ary Valadão (1979 – 1982) teve a singularidade de incorporar todo o crescente desgaste que o regime político-militar passava. Além das profundas e incontáveis divisões existentes no partido do governo, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), a própria indicação do nome de Ary Valadão manifestava as divergências de grupos dentro do partido, pois essa indicação estava vinculada à área caiadista, não contemplando, assim, a ala do seu antecessor, Irapuan Costa Júnior, e do ex-governador Otávio Lage, que pleiteavam a indicação do seu nome.

A exemplo do que ocorrera nas duas sucessões anteriores, a de Otávio Lage para Leonino Caiado e a de Leonino para Irapuan Costa Júnior, Também as preferências de Irapuan não iriam prevalecer na escolha de seu sucessor. Quando se aproximava o momento da indicação que

dependia do que se chamava de sistema, ou seja, do consentimento do governo militar, tudo indicava que o escolhido seria o deputado Federal José de Assis, que havia passado também pela Secretária de Educação. Na área federal, Assis tinha um canal de apoio aberto com o ministro Mário Andreazza. Ary Valadão, com mandato de deputado federal e passagem pela Secretária do Interior e Justiça do próprio governo Irapuan, seria a surpresa do processo e nisto teve um decisivo peso o acesso que ele tinha ao general Golbery do Couto e Silva. Golbery, que deixaria o governo Figueiredo após o episódio do atentado do Riocentro, em 1981, era fortíssimo- eminência parda mesmo- no planalto. Golbery foi a chave que abriu a porta do Palácio das Esmeraldas para Ary Valadão. O sistema ungiu e Assembléia Legislativa formalizaria a sua escolha, como se procedia na época (ROCHA, 1998, p. 147).

Durante o mandato do governador Ary Valadão (1979-1982) eclodiram três greves organizadas pelo CPG, que tinham como principal objetivo o reajuste salarial, a reformulação do Estatuto do Magistério e do Plano de Carreira, além de eleições para diretores, esta última proposta vista pela CPG como uma das etapas de democratização das escolas, para as quais a nomeação para o cargo de diretor pelo governo tinha a marca do clientelismo.

A primeira greve estendeu-se por 34 dias (março/abril de 1979) e os professores conseguiram um aumento de 65% para o mês de maio e de 55% para janeiro de 1980. Nessa greve, não houve uma postura de retaliação em relação à entidade, o que pode ser justificado pela conjuntura política de rejeição ao então governador Ary Valadão, que tinha chegado ao poder devido às forças políticas regionais. A segunda greve foi em decorrência do não pagamento dos 55% de aumento previstos para o mês de janeiro. Essa greve durou 47 dias (março/abril de 1980) e houve retaliação do governo contra a categoria, que se respaldou na lei n.º. 1.632/76, que proibia greves, e declarou sua ilegalidade.

O CPG então, com o apoio do Centro de professores do Brasil(CPB), presidido à época por Hermes Zanatti, coordenou uma mobilização que levou à Brasília 35 ônibus, com 1400 professores. Uma Comissão representando os manifestantes foi recebida pelos então ministros do Trabalho e Educação que se prontificam a mediar as negociações com o governo do Estado de Goiás(Informativo do CPG, agosto de 1980).

A pressão feita nessa ação fez com que o governo recuasse em relação às punições sobre a categoria, mas não em relação ao CPG, que teve suas consignações

cortadas. O aumento concedido pelo governo de 55% seria parcelado em duas vezes, a primeira parcela, de 25%, para agosto do mesmo ano e a segunda, de 30%, para janeiro de 1981. O ano de 1981 transcorreu sem greves dos professores. O governo concedeu mais um aumento, que seria pago no mês de janeiro de 1982, e o CPG realizou eleições com chapa única, liderada pelo professor Osmar Magalhães.

A terceira e última greve do governo Ary Valadão teve duração de 34 dias, e os professores sofreram retaliações, através da demissão de 130 deles (...) *os professores goianos conquistaram o apoio de 34 entidades representativas da Educação, em todo o País, que formaram uma comissão para negociar com o governo do Estado.* (Informativo CPG setembro 1982). Esta greve ocorreu durante o ano eleitoral de 1982, com o retorno das eleições para governador nos estados brasileiros, o que outrora não ocorria, sendo feito através de nomeações pelos governos militares.

A persistência da categoria, aliada às pressões de outras entidades, permitiu que o CPG conseguisse um reajuste que seria dividido em três parcelas (50% de aumento a partir de 1º de setembro de 1982, 50% a partir de 1º de dezembro do mesmo ano e 100% sobre os reajustes anteriores, a partir de 1º de fevereiro de 1983). No final, as professoras normalistas ganhariam 3,1 vezes o valor do salário mínimo, com carga horária de 24 horas semanais, e aquelas que possuísem licenciatura plena e curta ganhariam, respectivamente 3,5 e 4,11 vezes o valor do salário mínimo.

O vigor demonstrado nesse período pelo CPG e a articulação de suas lutas econômicas e políticas seriam testados na nova conjuntura a partir das eleições para governador durante o ano de 1982, com a vitória do candidato Íris Rezende Machado, que teve no CPG, segundo Canesin, nesse período, seu grande opositor.

Em que pesem as mobilizações terem como motivação imediata a busca por melhores condições de salários e trabalho, transcenderam esse caráter específico e adquiriram o período em estudo implicações políticas mais significativas. Dado o caráter de massividade e a capacidade de angariar o apoio público, as mobilizações adquiriram uma densidade política que foi além das demandas salariais específicas no sentido do aprofundamento e aceleração da crise do governo Ary Valadão (1979-1982), o último do espectro político inaugurado em 1964. O registro empírico sobre, acerca destas mobilizações, fornece-nos elementos para interpreta-las como um dos componentes na aceleração

do processo de crise e deslegitimação do governo Ary Valadão e de seu partido de sustentação (CANESIN 1993, p.105).

As relações entre o CPG e o governo do PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro), no seu primeiro ano de governo, em 1983, foram de descompromisso do partido para com reivindicações dos professores, tais como concurso público, eleição direta para diretor, desconto da consignação do sindicato em folha de pagamento, itens que continuavam na pauta de negociação. No entanto, o PMDB que outrora se mostrara favorável às reivindicações dos professores, inclusive apoiando o sindicato nas suas reivindicações nas eleições, agora, como situação, as ignorava.

No ano de 1982, o então candidato ao governo encaminhou ao CPG proposta preliminar de diretrizes para um programa de educação do governo PMDB. “Coincidentemente” 20 itens desta proposta eram a pauta de reivindicações do magistério desde 1979, na mesma ordem (eleições diretas para diretores, licenças, concurso público etc...). Desde conteúdo 90% não passou do papel (Jornal do Sintego 1983).

O ano letivo de 1983 não iniciou suas atividades em decorrência do atraso no pagamento dos salários dos professores, que desde novembro de 1982 não recebiam. Com a posse, em março, o governo pretendia quitar as folhas de pagamento atrasadas, mas para isso pedia que os professores voltassem às salas de aula. Este apelo surtiu efeito e a categoria voltou às aulas sem respeitar a decisão da assembleia geral, que decidiu continuar a greve.

Este fato demonstrou que as greves na conjuntura democrática deveriam ser muito bem articuladas com a base, pois na assembleia geral a pressão para continuar a greve vinha da direção do sindicato, o que naquele momento não representava a maior parte da categoria e não tinha apoio de outros segmentos da sociedade como nas primeiras greves, já que a eleição direta legitimava o governo do PMDB.

Nessa conjuntura de embates de forças entre Estado e sindicatos e entre patrões e sindicatos, surgiu a necessidade de criação de uma central sindical que representasse os trabalhadores e no ano de 1983, criou-se a Central Única dos Trabalhadores que segundo Giannotti; Neto (1988) tinha princípios que deveriam nortear o movimento sindical brasileiro, que seriam:

- sindicalismo classista;
- sindicalismo enraizado na base;
- sindicalismo livre da interferência do Estado;
- autonomia dos sindicatos frente aos partidos políticos;
- democracia interna nas instâncias da central;
- internacionalismo sem alinhamentos;
- socialismo como objetivo final das lutas sindical.

Esses princípios defendidas pela CUT faziam parte de uma luta sindical na qual a CUT procurava articular questões políticas, econômicas e sindicais, procurando romper com o modelo corporativista do sindicato, pelo fim da organização sindical vertical por categoria profissional. A direção da CUT deveria ser horizontal, priorizando, assim, o intersindicalismo entre diferentes categorias .

Conforme Costa (1995), o surgimento da CUT no I Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras (I CONCLUT) foi uma imposição de grupos que originavam majoritariamente do PT e discordavam de outros partidos de esquerda como o Partido Comunista do Brasil, que achava que a criação de uma central, precisava ser mais discutida entre os trabalhadores.

O CPG foi um dos primeiros a reconhecer a CUT e posteriormente, quando virou SINTEGO (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás) em 1988, teve na identificação com a corrente sindical Articulação Sindical, que se tornou hegemônica dentro da CUT, um laço que tem se estendido até os dias de hoje, na qual as direções que se sucederam no sindicato são dessa corrente.

No ano de 1984, o governo anunciou a reformulação do Estatuto do Magistério, além de aceitar, depois de uma paralisação de cinco dias, uma proposta de aumento salarial do CPG. Ainda neste ano houve grandes mobilizações referentes à campanha pelas “Diretas-Já” para presidente, que acabaram sendo frustradas com a eleição

indireta para presidente. A respeito da conjuntura da eleição indireta, é interessante observar o pensamento de Florestan Fernandes (1986, p.19):

Não era uma vitória da democracia, era uma nova derrota do republicanismo e um conchavo descarado, o qual escorava a transição lenta, gradual e segura que fora arquitetada pela ditadura, mas que os militares e os seus aliados se mostraram impotentes para conquistar em uma fase de declínio de sua autoridade e do seu poder. O delírio, ali, aparece na plenitude da 'política tradicional' como uma obra de arte. Não chegamos a ter um Maquiavel, mas os vários príncipes da política e das manobras eleitorais aprenderam a tecer um belo quadro de composições concebíveis - Tancredo Neves excedeu a todos!.

As posições tomadas por Florestan Fernandes, que era um dos intelectuais do PT, representava uma postura segundo a qual o partido não compactuava com determinadas alianças, haja visto que, desde de 1982, nas eleições para governadores, o partido havia optado por disputar suas primeiras eleições sem fazer alianças, postura essa divergente de outros partidos de esquerda, como o PC do B, que haviam apoiado as candidaturas do PMDB.

É importante salientar que, enquanto ocorriam mobilizações, greves e articulações intersindicais, inicia-se na sociedade o debate sobre a restritiva reforma partidária. Debate-se quais os rumos da oposição popular: manter-se em um partido de frente com setores de oposição burguesa ou criar, nos marcos do regime militar, um novo partido, o dos trabalhadores. Uns, entendendo que, na luta contra o regime ditatorial e a legislação restritiva e autoritária, o correto seria a manutenção da frente de oposições, optam pelo PMDB. Incluem-se entre estes os sindicalistas ligados ao Partido Comunista do Brasil (PC do B), ao Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8), organizações mantidas na ilegalidade/clandestinidade. Outros, avaliando serem incorretas as alianças políticas e partidárias com setores burgueses na oposição e que é o momento de organizar um novo partido de esquerda, lançam-se na criação do Partido dos Trabalhadores (PT). (COSTA, 1995. p. 40)

Essa postura se traduzia na direção do Sintego, que apoiava o candidato do PT, já que seus principais diretores pertenciam àquele partido, em oposição ao PC do B, que havia apoiado o candidato do PMDB. As divergências entre esses dois partidos vão se estender às duas principais correntes sindicais brasileiras: a Articulação Sindical (PT) e a Corrente Sindical Classista (PC do B)

A Lei n.º 9.631, de 17 de dezembro de 1984, revogou o antigo Estatuto do Magistério e apresentou o “novo”, que garantia 20% de horas/atividade, um acréscimo de 10% em relação ao antigo estatuto. Esse novo estatuto aumentava os valores da gratificação de titularidade de 3% para 20% para o curso de 720 horas, garantia licença prêmio após 10 anos de trabalho, quando o professor tinha direito a seis meses de férias, além de ser instituída a licença para aprimoramento profissional. Contudo, ainda não contemplava as eleições diretas para diretor e nem as propostas do CPG, que eram cerca de 50% de horas/atividade, além do direito de a licença prêmio ser tirada no primeiro quinquênio, sendo concedida somente no segundo quinquênio. O Estatuto foi visto pela categoria na época com muitas restrições, no entanto o CPG reproduziu e distribuiu cópias a toda categoria, para que pudesse ser analisado pelas bases.

No início de 1985, a inflação havia corroído os salários e os professores voltaram a ganhar menos de um salário mínimo. Novamente a entidade da categoria pressionava o governo para que ele aceitasse a reivindicação de três salários mínimos para as professoras normalistas, que representavam a maioria. Nesse contexto, o CPG promove uma greve de 46 dias, que resultou em uma proposta do governo de piso de 1,7 salários mínimos para as professoras normalistas, além do encaminhamento, para a Assembléia Legislativa, do projeto de eleição direta para os diretores.

Essas ações do governo fizeram com que a direção do CPG recuasse em relação à greve, pois entendia-se que a questão salarial se tornava secundária em vista da efetivação das eleições, que era uma das reivindicações básicas da categoria. Todavia, essa atitude da direção do CPG provocou um novo desgaste entre a categoria e a direção, já que parte dela queria a continuidade da greve, visando a garantir o piso de três salários mínimos. Em contrapartida, o governo, ao encaminhar o projeto de eleição direta nas escolas para a Assembléia Legislativa, não atendia completamente as reivindicações exigidas pelo CPG, que era de eleições diretas sem restrições, ou seja, o candidato mais votado deveria ser o eleito, mas na proposta do governo havia a questão da lista tríplice, na qual o governador escolheria quem seria o diretor.

Em fevereiro de 1986, o então governador Íris Rezende passa seu cargo para o vice Onofre Quinan, já que Íris assumiria o Ministério da Agricultura no Governo Sarney, com indicação do então Senador por São Paulo, Fernando Henrique Cardoso, que,

inclusive, cogitava o nome de Íris para concorrer na convenção do PMDB à indicação de candidato à Presidência da República. A questão da eleição para diretores das escolas seria jogada para o próximo governador.

1.2 A Legalização da Prática Sindical e o Surgimento do SINTEGO durante o Governo Santillo (1987- 1990)

As eleições de 15 de novembro de 1986 foram vencidas pelo PMDB, não só em Goiás mas na maior parte dos Estados brasileiros, devido ao sucesso do Plano Cruzado, lançado pelo ministro da Fazenda Dílson Funaro, que pretendia congelar preços e salários, além de convocar a população a fiscalizar os possíveis abusos. O sucesso desse plano acabou após a vitória do PMDB. Em Goiás, a política desse partido, representada pelos mutirões de Íris Resende, acabaram por garantir a vitória de Henrique Santillo.

Segundo Rodrigues (1992), com o fim do Plano Cruzado, a inflação no período estava acima de 23% e a entrada de Luis Carlos Bresser Pereira no Ministério da Fazenda não havia alterado o quadro recessivo em que o país se encontrava. Essa situação de crise em Goiás foi agravada pela paralisação dos funcionários públicos, que reivindicavam o pagamento de salários atrasados e do 13^o salário referente ao ano de 1986.

A queda de arrecadação era um outro fator apresentado pelo governo Santillo, pois os planos Cruzado e o Bresser haviam provocado uma queda de 37% na arrecadação do Estado, somando-se ao acidente radioativo do Césio 137⁹.

O Governo Santillo mal começava a casa e, em setembro de 1987 se via às voltas com o acidente radioativo de Goiânia-GO. Os prejuízos materiais gigantesco, foram o de menos. Apenas o cimento usado na plataforma do depósito provisório do lixo contaminado com o Césio 137 era suficiente para edificar mais de mil salas de aula (um documento para o futuro Governo Santillo 1987 . 1991 p. 14.

⁹ O acidente radioativo, Césio 137, ocorreu em Goiânia, fez com que as exportações do Estado diminuíssem. Mesmo o acidente se restringindo a Goiânia, a produção agrícola do Estado diminuiu devido à suspeita de contaminação.

Esta situação deficitária do Estado fez com que retornasse, em 1987, aos valores reais de 1985. Somava-se a isso uma dívida de 2 bilhões de dólares, parte comprometida por antecipação em compromissos vultosos com o funcionalismo, empreiteiras e fornecedores em atraso.

Ao tomar posse, o governo Santillo resolve tomar uma série de medidas em relação ao servidor público, já que na época Goiás contava com 144.945 servidores, que anterior ao governo Íris, eram 100 mil servidores.

Na verdade um dos grandes desafios que o governo de Henrique Santillo tinha que enfrentar, compatibilizando as propostas e diretrizes de seu plano, era a questão do funcionalismo público. Ainda no final do governo Onofre Quinam, pela primeira vez, diversas associações representativas do servidor público estadual reuniram-se e decidiram pela adoção de medidas unitárias na condução de suas reivindicações. Dirigentes do CPG, do Conselho de Associação da Administração Direta (CONADI), Conselho de Administração Indireta (CONAI), representantes da CUT e CGT, conduziram paralisações parciais e gerais para a resolução da questão salarial e o pagamento atrasado. Logo após a posse do governo Santillo verificou-se nova paralisação unificada dos servidores públicos. Na pauta constavam: o pagamento em dia, aumento salarial, direito à sindicalização e melhoria do atendimento aos previdenciários do Instituto de Previdência e Assistência aos Servidores do Estado de Goiás (CANESIN, 1993, p. 164).

Esse movimento de oposição dos servidores públicos contra a pressão exercida pelo governo, através de uma série de medidas, tais como a inconstitucionalidade da emenda que instituía o piso salarial vinculado ao salário mínimo, ato aprovado na administração anterior, o estímulo às demissões espontâneas, um aumento de 25% para o funcionalismo público que reavia até três salários mínimos (quem ganhasse acima receberia 20%) e a implementação do Planos de Cargos e Salários para todas as categorias de funcionários públicos acabou gerando indignação por parte da categoria, que reagiu contra estas propostas governamentais.

A proposta do governo de unificação de um Plano de Cargos e Salários foi aceita em um primeiro momento pelo CPG que, no entanto, ressaltava que deveriam permanecer as especificidades da carreira do magistério. A questão das eleições diretas para os diretores das escolas estaduais foi a que provocou maior polêmica entre a entidade e o governo, que alterou a proposta das eleições, apresentando, através do deputado

Romualdo Santillo, o projeto de lei que garantia a participação de toda a comunidade pertencente a escola (pais, funcionários, alunos e professores).

Esse projeto apresentado pelo governo também condicionava a eleição um quórum de 50% mais um dos votos. Caso isso não ocorresse, o Secretário da Educação nomearia um interventor por noventa dias. Persistindo o “problema”, seria nomeado um diretor. Dentro dessa proposta, os pró-labore também poderiam ser candidatos, sendo que esses professores eram, na maioria das vezes, indicações de diretores, que por sua vez eram indicações de políticos, o que reforçaria as tendências clientelistas e autoritárias nas escolas¹⁰.

A postura do CPG foi de denunciar a tentativa do governo de minar o processo eleitoral nas escolas, já que ele (o governo) tinha autorizado as eleições para o final do semestre letivo, período em que normalmente ocorre uma dispersão da comunidade escolar, sobretudo de pais e alunos, além da questão do quorum, que aglutinava 4 categorias com o mesmo peso de voto, corroborando para que os professores e servidores da escola ficassem em desvantagem perante as influências governamentais na instituição escolar, que se manifestavam através de estruturas clientelistas, que ainda persistiam nas escolas.

Essa proposta do governo foi encaminhada para a Câmara dos deputados estaduais, onde a maioria dos deputados pertencia à base de sustentação do governo Santillo e as vozes dissonantes restringiram-se a dois deputados que pertenciam ao PT: Athos Magno e Antônio Carlos Moura, que defendiam os interesses do CPG e constituíam a oposição mais acirrada ao governo.

As eleições acabaram ocorrendo no dia 29 de julho de 1987. Segundo a Secretaria de Educação, mais de 60% das escolas atingiram o quórum em Goiânia e 90% no interior. Segundo a avaliação do CPG, este fato ocorreu pela intensa campanha da entidade em incentivar o processo democrático, pois, mesmo não concordando com os critérios adotados pelo governo para sua realização, percebeu-se que a eleição poderia

¹⁰ No artigo 20 do primeiro Estatuto do Magistério (lei nº 7.750), destacava-se que o ingresso na carreira do magistério público se daria via de concurso público de provas e títulos, no qual o cargo deveria ser ocupado tendo como exigência mínima o 2º grau. No entanto, os concursos públicos não se tornaram constantes, o que permitiu que se aumentasse o número de contratos instáveis e que se subordinavam aos desmandos políticos.

iniciar um processo de democratização nas escolas. Porém, o CPG teve de lutar com o governo para garantir o resultado do primeiro turno, visto que foi proposto um segundo turno, e somente por mandato de segurança é que o governo sancionou a lei.

No início do ano de 1988, o governo apresentava o Plano de Cargos e Salários (Lei n 10.461/88) e o Estatuto dos Funcionários Públicos e Civis (Lei nº 10.460/88), como uma forma de “valorizar” e “modernizar” o aparelho do Estado, através da unificação de todas as categorias de servidores públicos de Goiás. No campo político, no que se refere ao SINTEGO, esta foi uma manobra para minimizar a força do sindicato.

Como observa Canesin (1993), a incorporação dos professores no PCS e o Estatuto acabaram por minar todas as lutas que os professores tinham tido nos governos anteriores, pois foram retirados os direitos adquiridos nos planos anteriores, como licença para aprimoramento, as horas atividades e a eleição para diretores de escolas.

A greve tornou-se inevitável, ocorrendo no início de setembro e estendendo-se até o final de outubro. O então Secretário da Educação, Jônathas Silva, tentou impedir a deflagração através do anúncio de um abono, que foi rejeitado pela assembléia da categoria, promovida pela CPG. Esta greve acabou em decorrência do esvaziamento da própria categoria que, frente à ameaça de corte de ponto e demissão de pró-labor que participassem do movimento, voltaram às aulas sem conseguir aumento nem a garantia de terem seus direitos retornados.

Apenas no final do seu mandato o governador Henrique Santillo, “atendeu as exigências” dos professores, instituindo, através da Lei n.11.336/90, o Estatuto do Magistério e determinou as eleições diretas para diretores das escolas públicas estaduais, que se realizariam no ano seguinte, deixando para o próximo governo a solução desse impasse. Convém lembrar que o governador Santillo pertencia ao PMDB, que havia feito o seu antecessor (Íris) e faria o sucessor (Íris novamente). As políticas de educação em Goiás caracterizavam-se pelo descaso que esse partido tinha com a educação, que não fazia parte de suas prioridades e nem procurava solucionar seus problemas¹¹.

¹¹ Estes dados que apresentam a falta de uma política pública para a solução desses problemas, podem ser encontrados no terceiro capítulo desse trabalho, nas tabelas 09 e 10, que corresponde respectivamente ao salário do magistério e ao número de professores em Goiás em sua formação.

No final do ano de 1988, o Congresso Unificado dos Trabalhadores da Educação de Goiás, nos dias 25, 26 e 27 de novembro, realizado na cidade de Itumbiara, criou o Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Goiás, substituindo o CPG, com a presença de mais de 5.000 pessoas. A transformação do CPG em SINTEGO representou a legalização das atividades que o CPG já desenvolvia.

No ano de 1988, com a promulgação da constituição, foi permitido que os funcionários públicos se organizassem na forma de sindicatos, acabando com a proibição imposta pelo governo Vargas (1930-1945), no decreto 19.770, de 1931, que impedia a filiação dos funcionários públicos, além de não permitir o direito de greve.

O direito de greve conquistado na constituição de 1988 estendeu-se também ao servidor público. Contudo, restringia-se aos setores considerados essenciais como educação, saúde, segurança, conforme o inciso VII do artigo 37 da constituição Federal de 1988. A mesma diz que a greve desses servidores depende de uma lei complementar específica, que até hoje não foi editada. Essa falta de regulamentação da lei, serve constantemente para os governos pressionarem os professores com anúncios na imprensa da ilegalidade das greves dessa categoria.

O CPG/SINTEGO, durante o governo Santillo, ao negligenciar uma proposta de um projeto pedagógico mínimo capaz de proporcionar o engajamento dos alunos e seus pais, pertencentes na sua maioria à própria classe trabalhadora, além de não se preocupar em discutir as questões referentes ao trabalho pedagógico e à própria profissão de professor e sua formação, limitou sua atuação a questões puramente reivindicatórias da categoria, o que acabou por enfraquecê-lo do ponto de vista político. Outro fator levantado por Canesim (1993, p.230-239), *é que setores significativos da categoria incorporaram o discurso oficial que imputava ao sindicato a sua ligação com partidos políticos e que estes estavam mais interessados em se promover utilizando o sindicato, o que fez com que uma parte da categoria adotasse um discurso de rejeição generalizado à política e à entidade sindical.*

O movimento sindical dos professores públicos do ensino básico tem tido dificuldade de articular a sua luta corporativa com base em reivindicações com um projeto educacional alternativo. Essa situação pode ser compreendida pela dicotomia existente na categoria dos professores, que separa a ação pedagógica da ação política. Essa separação

demonstra o quanto o princípio de neutralidade na educação é arraigado nessa categoria quanto aos princípios burgueses que vêem a escola como um ambiente de neutralidade.(...) *“O Estado burguês separa as lutas econômicas das políticas e impõe uma forma específica à organização de classes em cada uma dessas lutas. É preciso estar muito atento a essa armadilha, especialmente o movimento organizado dos trabalhadores”*. (Mascarenhas 2002, p.68)

A separação entre ação econômica e política não é exclusividade da categoria de professores, mas sim de todos os trabalhadores. Esse é o grande nó do movimento sindical, a junção entre a luta econômica e a política. Segundo Baldino e Afonso (2002, p. 101), esse nó tem como ser desfeito dentro da análise dos teóricos marxistas, já que compartilham que os sindicatos tem um papel importante a cumprir nos processos revolucionários. (...) *“as organizações sindicais não só podem ser extraordinariamente úteis para desenvolver e reforçar a luta econômica, mas podem converter-se, além disso, num auxiliar de grande importância para agitação política e a organização partidária”*.

É interessante observar que a questão sindicato/partido para a categoria de professores é vista segundo a ótica da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, numa perspectiva que reforça essa dicotomia.

Politicamente, os trabalhadores em educação são uma categoria engajada. Mais da metade são filiados ao respectivo sindicato e mais de 20% disseram ser simpatizantes de algum partido político. O PT lidera a preferência com quase 30% de vinculação (filiada ou simpatizante). O índice de filiação sindical, entre os entrevistados, é superior a 50% em todos os estados englobados pela pesquisa, exceto em Minas Gerais. Curiosamente, o engajamento em movimentos sociais é pequeno, o que pode ter como uma das causas o pouco tempo disponível.(CNTE 2004 p.15)

O próprio sindicato de trabalhadores em educação não percebe sua atividade como movimento social, já que considera, segundo a pesquisa, pequena a participação da categoria, em decorrência do tempo e, por sua vez, reafirma que os professores são uma categoria engajada. Para Fernandes (1986, p. 86) sindicatos e partidos não podem apenas advogar as causas populares e proletárias, mas sim ter um papel de instrumentos de ação e

consciência social, como desenvolver a consciência social se os militantes não têm tempo e suas lutas não são sociais.

A participação do PT como sendo o partido que possuía a maioria dentro do sindicato serve como propaganda do próprio partido, que domina parte dos sindicatos de professores nas redes públicas¹², a “pesquisa” não analisa, porque 61% dos entrevistados não responderam a questão de opção partidária, o que corrobora para a nossa afirmação da despolitização que os professores sofrem.(ver no anexo)

Conforme Mascarenhas (2002 p.68), esse fato vem de encontro à idéia que os partidos que participam dos processos eleitorais nas instituições burguesas acabam por serem obrigados a uma diluição dos elementos que caracterizam os trabalhadores enquanto classe¹³.

1.3 A Estrutura do SINTEGO através do seu Estatuto

Um sindicato formado por trabalhadores em educação que atuam numa rede, seja ela municipal, seja estadual pública, tem como “patrão” a figura do Estado, que tem na prestação de serviços para a população uma de suas funções desenvolvidas pelas suas políticas públicas .

Os professores e funcionários ligados à educação formam essa categoria de trabalhadores que possuem sua representação na figura do sindicato. No caso de Goiás, estes trabalhadores são representados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO) criado pela fusão do CPG, da Associação dos Orientadores

¹² Essa pesquisa será analisada em outros momentos desse trabalho , no entanto é preciso deixar explicito que na questão opção partidária , 61% dos entrevistados não responderam, e os partidos que apareceram em destaque depois do PT, foram PMDB2% PSDB1% e outros com 6%, o PT foi o único partido de “esquerda” a aparecer, será que partidos como o PC do B que tem um histórico dentro dos movimentos sindicais desapareceu, ou como este representa uma oposição na maior parte dos sindicatos controlados pelo PT, sua sigla não foi nem vinculada assim como o PSTU, que pode ser minoria mas tem representante dentro dos sindicatos.

¹³ Essa afirmação da referida autora , nos remete as considerações de Antunes (1995) no seu livro Classe operária, Sindicatos e Partido no Brasil, no qual esse apresenta as divergências entre o movimento anarquista, que disputava com PCB, os espaços sindicais, os primeiros tinham como orientação a não participação em ações partidárias que reforçassem a ordem burguesas, como a participação no processo eleitoral, já o segundo

Educacionais de Goiás (AOEGO) e a Associação dos Supervisores do Estado de Goiás (ASSUEGO), durante o Congresso.

O Congresso de Itumbiara foi o primeiro do SINTEGO e foi responsável por estruturar as bases legais e as orientações políticas do sindicato, através do estatuto da instituição sindical, constituído de VII capítulos e 37 artigos, assim divididos:

Capítulo I -Da Constituição, Princípios e Fins, Sede e Duração

Capítulo II -Da Estrutura e Organização do Sindicato

Capítulo III -Da Competência da Diretoria Central

Capítulo IV -Da Receita e da Despesa

Capitulo V -Dos Direitos e Deveres

Capitulo VI -Das Eleições

Capitulo VII -Das Disposições Gerais e Transitórias

No Capítulo I do Estatuto, encontram-se as orientações de suas práticas democráticas e políticas e a quem o sindicato se destina:

Art. 2º - O SINTEGO será regido pela mais ampla democracia em todos os seus organismos e instâncias, garantindo plena liberdade de expressão das correntes internas de opiniões, cujas decisões deverão ser operacionalizadas através de efetivas unidades ação .

Art. 3º - O SINTEGO será constituído por todos os trabalhadores em Educação do Ensino fundamental, médio e superior , que tenham vinculo empregatício nas redes Estadual e Municipais, e objetiva representa-los com respeito absoluto pelas convicções políticas, ideológicas e religiosas , tendo como tarefa avançar na unidade dos trabalhadores da Educação de Goiás e da Classe trabalhadora em geral , lutando por sua independência econômica, política e organizativa.

Parágrafo Único - São considerados trabalhadores em Educação, todos aqueles que exerçam funções técnicas pedagógicas ou administrativas em unidades das secretárias Estaduais e Municipais de Educação no Estado.(Estatuto do SINTEGO 30/07/2001.)

O SINTEGO passa a ser filiado à Central Única dos Trabalhadores e à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, assumindo sua postura classista

acreditava que a participação em processos eleitorais mesmo promovidos pela burguesia era um espaço que não poderia ser desperdiçado.

ligada ao Novo Sindicalismo, que era a corrente predominante na CUT naquele período. Sua sede seria na capital do estado de Goiás-Goiânia.

As finalidades do sindicato estão contempladas no Artigo 5º:

- h) promover a união e integração de todos os trabalhadores Públicos da Educação de Goiás e garantir sua independência de classe com relação aos patrões, ao governo, aos partidos políticos e aos credos religiosos;
- i) garantir orientação técnica e defesa jurídica dos interesses dos seus sindicalizados;
- j) defender, intransigentemente, os direitos, reivindicações e interesses dos seus representados;
- k) representar coletiva e individualmente seus sindicalizados perante qualquer autoridade administrativa e judiciária
- l) impetrar em nome de seus sindicalizados mandado de segurança coletivo;
- m) reivindicar e lutar junto aos poderes públicos a valorização, profissionalização e o aperfeiçoamento de seus sindicalizados;
- n) fortalecer intercâmbio e a integração com as demais organizações sindicais e populares representativas dos trabalhadores;
- o) encaminhar o plano de lutas, as campanhas reivindicárias de seus sindicalizados nos planos educacionais, econômicos, social, cultural e político;
- p) lutar por uma escola pública, gratuita, democrática, laica e de boa qualidade
- q) cobrar contribuição dos membros da categoria e ou sindicalizados, além das previstas em lei, outras desde que aprovadas em Assembléia Geral ou em Congresso Estadual do Sindicato;
- r) participar da luta pela construção de uma sociedade socialista.

É interessante observar, pela descrição das finalidades do sindicato, que ele segue o modelo tradicional de organização sindical que tem na marca do filiado sua principal representação, priorizando, assim, o membro da categoria sindicalizado, em detrimento aos membros da categoria que não o são. Esta forma utilizada pelos sindicatos é uma maneira de pressionar a filiação dos membros da categoria, porém, na década neoliberal, em que o trabalho tem-se precarizado, essa postura do sindicato acaba por propiciar uma divisão dentro da categoria.

No caso específico do SINTEGO, em decorrência das várias secretarias municipais e da estadual se utilizam de contratos temporários, os professores que não são concursados não possuem interesse em filiar-se ao sindicato, já que este representaria prioritariamente os concursados, e nos momentos de greve promovidos pelo sindicato são

eles os que mais pressionados para não aderirem, pois podem perder o emprego, caso isso ocorra.

No entanto, na questão referente à cobrança de contribuição, essa se estende a todos os membros da categoria sindicalizados, no recolhimento do imposto sindical toda à categoria é obrigada a contribuir.

O imposto sindical tem sido questionado pela direção da CUT como sendo uma forma de controle do estado sobre o sindicato, além de permitir a existência de alguns sindicatos que não se preocupam em aumentar a sua base sindicalizada dentro da categoria.

O SINTEGO, em 2002, está presente 36 delegacias sindicais regionais, sendo composto por 25.654 filiados, tornando-se o maior sindicato do Estado de Goiás em número e em sedes

QUADRO 1

QUANTITATIVOS DE FILIADOS POR REGIONAIS

Regional	Número de filiados
Anápolis	1.223
Aparecida de Goiânia	1.288
Piranhas	459
Campos Belos	464
Catalão	267
Ceres	455
Formosa	759
Goianésia	499
Goiás	616
Goiatuba	238
Inhumas	322
Ipameri	351
Iporá	560
Itaberaí	143
Itapaci	164
Itapuranga	350
Intumbiara	644
Jataí	544
Jussara	422
Luziana	633
Minaçu	121

Mineiros	516
Caldas Novas	324
Palmeiras de Goiás	350
Maripotaba	260
Porangatu	266
Posse	543
Quirinópolis	548
Rio Verde	438
Rubiataba	142
Santa Helena de Goiás	226
São Luís de Montes Belos	485
São Miguel do Araguaia	346
Trindade	788
Uruaçu	354
Silvânia	424
Goiânia	3800

Fonte: Dados SINTEGO 2003.

O SINTEGO teve, na promulgação do seu Estatuto, a regulamentação de suas funções e o seus deveres como categoria. Esse estatuto do sindicato só poderá ser modificado via Congresso do SINTEGO, que se realiza a cada três anos. Cabe destacar que o sindicato reforça a posição da defesa da escola pública gratuita e democrática. Ao filiar-se à Central Única dos Trabalhadores, reafirma sua disposição pela construção de uma sociedade socialista¹⁴. A construção de uma sociedade socialista afirmada pela CUT, nos seus princípios¹⁵, influenciava todos os sindicatos ligados à central.

O desenvolvimento de uma alternativa dos trabalhadores rumo ao socialismo se dará na medida em que os trabalhadores entendam que não se trata apenas de reformar o sistema político burguês, mas que é preciso construir um novo poder de classe, apoiado nas organizações dos trabalhadores, na solidariedade de classe, na democracia operária; que não se trata de acomodar os interesses dos trabalhadores aos da burguesia em nome do desenvolvimento econômico, da democracia, do 'Brasil potência' etc., mas sim de organizar a luta de classe para acabar

¹⁴ No Capítulo I do Art.5º do Estatuto (2001) que remete às questões das prerrogativas e finalidades do SINTEGO, na letra N, afirma-se que o sindicato participara das lutas pela construção de uma sociedade socialista, interessante destacarmos que desde de 1988 quando foi publicado primeiro estatuto do sindicato a questão da luta por uma sociedade socialista permanece como finalidade.

¹⁵ Segundo Giannotti; Neto (1991), os princípios fundamentais do sindicalismo cutista se assentavam no sindicalismo classista, sindicalismo enraizado na base, sindicalismo livre da interferência do Estado, autonomia dos sindicatos frente aos partidos políticos, democracia interna nas instâncias da central, internacionalismo sem alinhamentos e socialismo como objetivo final da luta sindical, estas concepções da CUT representavam o momento histórico em que se encontrava o sindicato brasileiro, no entanto muitas dessas posturas foram sendo renegadas dentro da própria CUT. No terceiro capítulo encontraremos detalhes sobre essas posturas.

com a exploração capitalista e a dominação política burguesa.(III CONCUT. In: GIANNOTTI; NETO, 1991, p. 51,52)

No entanto, conforme Costa (1995) aborda, faltava, desde o primeiro congresso da CUT, explicitar o caráter desse socialismo e como se daria essa mudança, ao afirmar o socialismo como processo ao ser alcançado no Brasil pelos trabalhadores.

Art.6- O SINTEGO terá os seguintes organismos e instâncias:

Congresso Estadual - CE.

Assembléia Geral - AG

Plenária Sindical - OS

Diretoria Central - DC

Delegacias Sindicais e Regionais - DR

Conselho Fiscal - CF

O Congresso Estadual é considerado a instância máxima do SINTEGO, sendo realizado com data e programação elaborada pela Plenária Sindical. Este congresso tem por finalidades principais traçar os planos de luta da categoria para o biênio, além de alterar o Estatuto, aprovar a prestação de contas da Diretoria, eleger o conselho fiscal. Os delegados são eleitos na base da categoria sindicalizada sendo um para cada dez trabalhadores de base ou fração, os membros da direção estadual do Sintego são delegados natos ao congresso, os trabalhadores aposentados também podem participar, desde que sejam eleitos no local de trabalho onde ocorreu a aposentadoria.

As Assembléias Gerais são convocadas duas vezes ao ano pela Diretoria Central, tendo todos os trabalhadores da Educação, direito a voz e voto. A deflagração de qualquer greve passa necessariamente pela aprovação da maioria na Assembléia Geral. A Plenária Sindical é composta pela Diretoria Central, e pelos presidentes das Delegacias Sindicais Regionais, por um coordenador zonal e por representantes eleitos na proporção de 1 para cada 100 trabalhadores filiados em cada delegacia regional. A Diretoria Central do sindicato será composta por 25 membros, sendo uma Executiva de 11 membros e 14 Diretores. As Diretorias Regionais seguem a mesma orientação da formação da Diretoria Central. Além do Conselho Fiscal eleito no Congresso Estadual e que terá por finalidade a fiscalização dos documentos da Diretoria Central. As receitas do sindicato são obtidas pela contribuição mensal de 1% sobre o salário ou vencimento global descontados em consignação na folha de pagamento, também fica registrado que 1/3 dessas arrecadações fica no âmbito das Diretorias Regionais, e o restante vai para Diretoria Central.

Essa estrutura favorece as regionais que possuem um número elevado de filiados, outro problema que é típico do interior é que existem prefeituras que não fazem o desconto sindical, mesmo as diretorias regionais levando o cadastro dos filiados para que os descontos possam ser efetivados. Várias prefeituras não o fazem, o que acaba comprometendo a receita das regionais, restringindo a contribuição da regional apenas para os filiados do estado, este fato ocorre em Aparecida de Goiânia.

O Sintego representa tanto professores estaduais quanto municipais da rede pública de ensino. No entanto, essa postura adotada por certas prefeituras contribui para que muitas vezes as regionais não tenham recursos para empreender lutas por melhorias nas redes municipais .

As eleições nos sindicatos, após a Constituição de 1988, ficaram restritas à organização do próprio sindicato, pois o governo não teria mais a incumbência de fiscalizá-lo. *“A constituição de 1988 não destruiu as bases do sindicalismo montado por Vargas. O único ponto de ruptura formal consistiu no fim da tutela estatal”*. (FREDERICO, 1991 p. 88)

No Sintego, cabe à Plenária Sindical designar uma Comissão Eleitoral. Nada impede que os membros atuais do sindicato possam fazer parte dessa comissão. Essa atual forma de organização dificulta a uma oposição vencer as eleições. Esse fato fica evidenciado quando se observa que, desde 1990, as chapas vencedoras sempre representaram a situação.

Para Giannotti; Neto (1991), as transformações das posições da CUT se devem à permanência e ao domínio dentro da central, da corrente sindical ligada à Articulação Sindical, que tem reafirmado um sindicalismo propositista, ligado à social-democracia, e que tem se utilizado de todas as formas para se permanecer na direção, desde mudanças no Estatuto para burocratizar a central até a fraude no credenciamento de delegados e na apuração dos votos no CONCURTO de 1991. Essa atitude acabou por influenciar outros sindicatos ligados a essa corrente.

A continuidade no movimento sindical como fator que dificulta sua democratização não é recente. Como esse movimento é formado por várias correntes¹⁶, de diferentes matrizes ideológicas, a eleição na base dos sindicatos significa a tomada de espaço que pode favorecer a luta dentro de uma perspectiva ideológica.

As lutas desenvolvidas pelo SINTEGO vão se relacionar às reivindicações da década anterior, na qual a criação de um estatuto para os trabalhadores que promovesse a valorização dos profissionais, além das eleições diretas para diretores e da valorização salarial, serão bandeiras de lutas que continuarão na pauta de mobilizações da categoria, que enfrentavam na década de 1990, o contexto do neoliberalismo e das novas posturas assumidas pelo movimento sindical brasileiro.

¹⁶ No livro as Tendências e Centrais Sindicais. O movimento Sindical Brasileiro de 1978-1994 ed UCC 1995 o autor Silvio Costa , demonstra as correntes e os traços ideológicos dessas. Entre as correntes sindicais mais importantes podemos destacar a Articulação Sindical(AS) ligada ao Partido dos Trabalhadores e que domina a Central Única dos Trabalhadores desde o início, A Corrente Sindical Classista (CSC) ligado ao Partido Comunista do Brasil, e que é a segunda corrente dentro da CUT e tem uma postura de oposição a Articulação Sindical, A Força Sindical(FS), que tem ligações como os partidos como o Partido da Frente Liberal(PFL), existem outras tendências sindicais, porém apresentamos apenas as que mais se vinculam ao tema da pesquisa

CAPÍTULO II

OS NOVOS PARADIGMAS NO TRABALHO E A PROLETARIZAÇÃO DOS PROFESSORES NO MODELO NEOLIBERAL

Os novos paradigmas que surgem no mundo do trabalho são conseqüências da Terceira Revolução Industrial, de novas formas de organização do trabalho e das políticas neoliberais, na economia. Tal processo influencia a educação, como a produção flexível¹⁷ e a exigência do capital de adequação do ensino à competitividade do mercado de qualidade total. Fazem parte do discurso que coloca a educação como núcleo “estratégico” para o desenvolvimento e a possibilidade de inserção no mercado dessa mão-de-obra, se for qualificada.

Conforme Silva (1994, p.18-19) os objetivos educacionais no neoliberalismo fazem parte de uma estratégia de transformar as questões políticas e sociais em questões técnicas.

Nessa operação, os problemas sociais e educacionais - não são tratados como questões políticas, como resultado – e objeto – de lutas em torno da distribuição desigual de recursos humanos e materiais. Assim, a situação desesperadora enfrentada cotidianamente em nossas escolas por professoras/es e estudantes é vista como resultado de uma má gestão e desperdício de recursos por parte dos poderes públicos, como falta de produtividade e esforço por parte de professores/as e administradores/as educacionais, como conseqüência de métodos “atrasados” e ineficientes de ensino e de currículos inadequados e anacrônicos.

Nesse reducionismo, em que o neoliberalismo transforma os problemas da educação em simples problemas técnicos, que podem ser resolvidos através de “novos procedimentos” baseados na gestão mais eficiente e despolitizada da educação, as lutas

¹⁷ A produção de capital flexível ou a reconversão produtiva “estabelece a integração de distintas seqüências de trabalho e um mesmo processo, diminuindo a porosidade e o retrabalho, visando ao aumento da produtividade. Esse processo tem por fundamentação a integração sistêmica, tanto organizacional como tecnológica, em que as máquinas controlam suas próprias operações. Tais mudanças implicam necessariamente novas demandas de qualificação, bem como desqualificação e a exclusão dos trabalhadores que impactam o mundo do trabalho e os sistemas de ensino” (CARNEIRO 1998, p.192).

dos sindicatos de professores é afetada, pois tem no seu histórico as bandeiras políticas e sociais que são esvaziadas pelas exigências de procedimentos tecnicistas.

2.1 A Origem do Neoliberalismo e o Consenso de Washington, no Brasil

O neoliberalismo tem sua fundamentação teórica nos anos de 1940, pelo economista austríaco Friedrich Hayke que, na publicação do seu livro, *O caminho da servidão* (1944), apresentou os postulados de uma nova corrente econômico-política que teria na luta contra o intervencionismo do Estado seu principal objetivo. Segundo Moraes (2001), o modelo neoliberal tinha nas economias planificadas do antigo bloco socialista, nos modelos econômicos representados pelo Estado do Bem Estar Social europeu e no movimento sindical os principais alvos de seus ataques.

O liberalismo clássico havia assestado suas baterias contra o Estado mercantilista e as corporações. Os neoliberais procuravam desde logo construir um paralelo com aquela situação, para justificar seu combate e apresenta-lo como a continuação de uma respeitável campanha antiabsolutista. Segundo eles, os inimigos vestiam agora outros trajes, mas revelavam as mesmas taras e perversões. Um desses inimigos era o conjunto institucional composto pelo Estado de bem-estar social, pela planificação e pela intervenção estatal na economia, tudo isso identificado com a doutrina Keynesiana. O outro inimigo era localizado nas modernas corporações – os sindicatos e centrais sindicais, que nas democracias de massas do século XX, também foram paulatinamente integrados nesse conjunto institucional. Além de sabotar as bases da acumulação privada por meio de reivindicações salariais, os sindicatos teriam empurrado o Estado a um crescimento parasitário, impondo despesas sociais e investimentos que não tinham perspectiva de retorno. (MORAES, 2001, p. 28)

O liberalismo clássico serviria de base para os neoliberais estruturarem seus ideais, no entanto existem algumas diferenças históricas entre os dois modelos. Uma das diferenças mais marcantes entre o liberalismo e o neoliberalismo é o que concerne ao contexto histórico onde eles surgem, pois o liberalismo teve de incorporar nos seus discursos os direitos democráticos e a cidadania, como forma de ceder às pressões da massa trabalhadora.

A cidadania evolui através de um processo de lutas desenvolvidas paralelamente em diversos países, que levam da condição de “membros da sociedade nacional” no século XVII, ao “direito de associação” no século XIX, até serem alcançados os “direitos sociais” em pleno século XX . Em um belo ensaio, Tereza Haguette (1982) descreve essa evolução, que começa com a aquisição do status de cidadão, membro de uma sociedade civil reconhecida como tal, isto é, a conquista de direitos políticos individuais, prossegue com o reconhecimento de direitos coletivos, pertinentes aos grupos que constituem a coletividade nacional e autorizados a formar associações representativas legitimadas, até que *“um terceiro conjunto de direitos – os direitos sociais – garantiriam ao indivíduo um padrão de vida decente, uma proteção mínima contra a pobreza e a doença, assim como a participação na herança social”* (SANTOS, 1993, p. 9).

(...) O neoliberalismo tem na figura do cidadão um mero consumidor de produtos, os seus direitos políticos são substituído pelos direitos econômico do consumidor, a lógica do mercado predomina nas relações sociais, o foco de luta não é mais os direitos de um coletivo social, mas sim os direitos do indivíduo consumidor a ascensão do indivíduo dentro da sociedade esta intimamente ligada a sua capacidade de consumir (...) a vitória do consumo como fim em si mesmo, a supressão da vida comunitária baseada na solidariedade social e sua superposição por sociedades competitivas que comandam a busca de status e não mais de valores (SANTOS, 1993, p. 11).

O neoliberalismo tem no desenvolvimento da globalização e no enfraquecimento do Estado Nacional como poder político sua estratégia de consolidação do discurso neoliberal, que não utiliza o nacionalismo para se consolidar, mas sim a criação de um mundo onde a economia procura homogeneizar os espaços através do capitalismo monopolista na realização de um mercado global, representado pela “aldeia global”. Esse ataque do neoliberalismo contra o Estado Nacional é outro ponto de divergência em relação ao liberalismo clássico, já que este se desenvolveu no contexto histórico do nacionalismo e na consolidação do Estado Nacional.

Por isso neoliberalismo não é apenas uma réplica do liberalismo clássico, ainda que contenha o núcleo do seu ideário. Ocorre que o liberalismo clássico estava enraizado na sociedade nacional, no capitalismo competitivo, no mercado nacional . Era um dos principais itens da revolução burguesa. Continha elementos progressistas, devido as lutas

que a burguesia nascente realizava contra os setores sociais passados, impermeáveis à dissolução dos regionalismos, ou simplesmente feudais (IANNI, 1999, p. 139).

É na década de 1970 que o programa neoliberal começa a ser cogitado como alternativa viável para superar as crises econômicas que as nações européias sofriam nesse período e que tinham na figura do modelo Keynesiano um dos principais responsáveis. O desenvolvimento de novas tecnologias surgidas com a Terceira Revolução Industrial, a remodelação dos processos produtivos, que cada vez necessitavam menos de mão-de-obra no setor formal da economia; a crise do Estado do Bem-Estar Social, que começava a apresentar sinais de esgotamento; o índice de inflação, que assustava as economias mais desenvolvidas; além das baixas taxas de crescimento econômico concretizavam-se em situações para as quais o receituário neoliberal era a “única” solução.

Defensores do “Estado Mínimo”, os neoliberais creditavam ao mercado a capacidade e regulação do capital e do trabalho e consideravam as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem, tanto no plano econômico como no plano social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do ethos capitalista (AZEVEDO, 2001 p. 12).

O Estado Mínimo proclamado pelos neoliberais consistia em um Estado que teria um papel claro e definido dentro da lógica do capitalismo monopolista, devendo ser mínimo para o social e máximo para o capital, em que a intervenção do Estado na política e na economia teria papel fundamental para garantir a acumulação que o capitalismo necessitava.

Para Gentili (1995, p.236-237),

O questionamento neoliberal ao Estado que, para efeitos puramente descritivos, denominados “intervencionista” (já que o Estado sempre “intervem”), não deve levar à confusão de supor que estes setores negam a necessidade de um Estado que participe fortemente em um sentido social amplo. O que os neoliberais e conservadores combatem é a forma histórica específica que assume a intervenção estatal no período fordista, propondo junto com isto, um novo padrão de intervenção de caráter mais autoritário e antidemocrático. Claro que os discursos hegemônicos ocultam este processo, apelando para o eufemismo de um governo e um Estado mínimo. Entretanto, para destruir o modo de regulação política Keynesiano e para desfazer-se do “bem-estar” que caracterizava aquele

tipo de Estado, os neoliberais precisam recriar um tipo de intervenção estatal mais violento tanto no plano material como no simbólico. Este exercício de força (que reconhece antecedentes no Estado de vigilância e seguridade também idiossincráticos do regime de acumulação fordista) assume uma nova fisionomia orientada a garantir uma – também nova – estabilidade política e ideológica. O Estado neoliberal pós-fordista é um Estado forte, assim como são fortes seus governos “mínimos”.

Estas colocações de Gentili servem para explicar o motivo pelo qual o Chile foi o primeiro país a seguir o modelo neoliberal, iniciado com a ditadura de Pinochet (1973-1989) e auxiliado pela Escola de Chicago, que tinha na figura de Friedman seu grande expoente. Mas é somente com as experiências neoliberais em países do capitalismo central que o neoliberalismo terá sua ascensão.

Para Anderson (2003, p. 12), o programa neoliberal de Thatcher, na Inglaterra, é o que melhor exemplifica esse modelo.

O modelo inglês foi ao mesmo tempo, o pioneiro e o mais puro. Os governos Thatcher contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, aplastaram greves, impuseram uma nova legislação anti-sindical e cortaram gastos sociais. E finalmente – esta foi uma medida surpreendentemente tardia – se lançaram num programa de privatização, começando por habitação pública e passando em seguida a indústrias básicas como o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água. Esse pacote de medidas é o mais ambicioso de todas as experiências neoliberais em países de capitalismo avançado.

Conforme Anderson (2003) o programa neoliberal apresentou uma série de resultados que favoreceram a acumulação do capital nos países pertencentes à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Entre esses resultados, pode-se destacar a redução da inflação de 8,8% na década de 1970 para 5,2% nos anos de 1980; o desemprego nos setores formais, que permitiu um enfraquecimento dos movimentos sindicais, aliado à precarização das relações de trabalho, surgindo daí uma classe de trabalhadores que não possui representação sindical; o aumento do lucro, em decorrência do capital especulativo e em detrimento do capital produtivo. Essas características apresentadas foram levadas também aos países periféricos ao capitalismo, que seguiram a risca essas determinações.

Para os Estados Unidos, o neoliberalismo só triunfaria na América se os três países mais industrializados latino-americanos - Brasil, Argentina e México - aderissem a esse programa, que teria no controle da inflação a principal ideologia para a coersão desses países. Foi no governo Reagan, durante a década de 1980, que o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial criaram estratégias para implementação dessa política econômica neoliberal em toda a América Latina, através de propostas que tinham a denominação de Consenso de Washington¹⁸.

Fiori (2001) analisa o consenso e suas recomendações no início da década de 1990 em três pressupostos que deveriam ser seguidos pelas economias latino-americanas. O primeiro estava relacionado à macro-economia dos Estados e às reformas que estes deveriam empreender, cujas exigências seriam austeridade fiscal e disciplina monetária, que seriam conquistadas pelos cortes em gastos sociais e na implementação de reformas administrativas nas áreas previdenciárias e fiscais, essenciais para o “sucesso” da estabilização monetária. O segundo estaria relacionado à ordem micro-econômica, e teria como principal objetivo desonerar o capital, para que ele aumentasse a sua competitividade na economia global. Para isso, era preciso a eliminação de políticas de proteção e subsídios, além da diminuição dos encargos sociais. O terceiro referia-se ao desmonte do modelo de industrialização iniciado após a Segunda Guerra Mundial, no qual caberia ao Estado implementar as reformas que consolidassem esse processo:

- a desregulação dos mercados financeiros e do trabalho;
- a privatização das empresas e dos serviços públicos
- a abertura comercial;
- e a garantia do direito de propriedade dos estrangeiros, sobretudo nas zonas de fronteira tecnológica e dos novos serviços. (FIORI, 2001, p.86.)

¹⁸ Para Batista (2001) em novembro de 1989 ocorreu uma reunião na capital norte-americana (Washington) dos principais organismos financeiros sediados nessa cidade, FMI, Banco Mundial, essa organizada pelo Institute for International Economics, para avaliar as experiências neoliberais que haviam ocorrido na América Latina, e prepara novas investidas. A proposta da Fiesp (Federação da Indústrias de São Paulo) na qual a entidade assume e impõe as medidas que vão de encontro a agenda de reformas do “Consenso”. A proposta da Fiesp inclui, entretanto, algo que o Consenso de Washington não explicitava mas que está claro em documentos do Banco Mundial de 1989, intitulado ‘Trade Policy in Brazil: the Case for Reform’. Aí se recomendava-se que a inserção internacional de nosso país fosse feita pela revalorização da agricultura de exportação. Vale dizer, o órgão máximo da indústria paulista endossa, sem ressalvas, uma volta ao passado, de inversão do processo nacional de industrialização. Essa exposição do autor mostra que as classes dirigentes nesse país não possuem e não querem um projeto de desenvolvimento nacional, já que qualquer política econômica que se oriente por essas instituições, só levará o país para o atraso social e econômico cada vez mais intenso.

Essas características enunciadas por Fiori são sentidas na posse dos primeiros governos eleitos na América Latina após os regimes ditatoriais, que tinham como plataformas políticas as promessas de acabar com a inflação, promovendo o crescimento econômico, o ingressar do país no mundo da globalização, atendendo o receituário neoliberal e a reformulação do papel do Estado.

No Brasil, o processo eleitoral para a Presidência ocorrido em 1989 foi marcado pela polarização entre os candidatos Fernando Collor, que representava os setores que aderiram à proposta neoliberal e haviam constituído um partido de fachada, o Partido de Renovação Nacional, criado em 1989, que representava uma estratégia dos setores mais conservadores, que viam na figura de Collor a melhor opção para a direita naquele momento. Já o candidato Luís Inácio Lula da Silva representava, através do seu partido, o Partido dos Trabalhadores, uma alternativa nacionalista para o desenvolvimento do país, contrariando o modelo neoliberal.

Através de eleição direta – a primeira eleição presidencial direta do período, após 29 anos – Collor foi eleito no segundo turno eleitoral por uma pequena margem de votos contra seu adversário, Luís Inácio da Silva (uma diferença de 5,8% votos), sustentado por uma junção de forças políticas de perfil conservador, localizadas em candidaturas apresentadas no primeiro turno, dentre as quais , as candidaturas do PDS e do PFL. (MENEGUELLO, 1998, p.110)

O governo Collor (1990-1992), embora tenha iniciado no país nas medidas neoliberais, não conseguiu desenvolvê-las plenamente. O fracasso dos seus planos econômicos, entretanto, não impediu o crescimento da inflação, as constantes denúncias de corrupção identificadas com a figura do próprio presidente, que despertaram movimentos de protesto contra a sua administração. A centralização do poder na figura do presidente desgastou sua relação com os partidos que deram base a sua vitória no segundo turno, acabando por provocar uma série de insatisfações contra o governo, que tiveram como ápice a sua renúncia, após o processo de impeachment ter sido aprovado pelo legislativo .

Com a saída do presidente Collor, assumiu o seu vice Itamar Franco (1992-1994) que teve de articular uma aliança ampla de partidos que lhe permitisse governabilidade. O Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido da Frente Liberal (PFL) eram os principais partidos que davam sustentação para o novo presidente.

Com a criação do Plano Real, na administração do ministro da fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC), reiniciavam-se as estratégias neoliberais, com o controle da inflação e a criação de uma nova moeda atrelada ao dólar. O Brasil passava a aderir de uma forma irreversível, durante toda a década de 1990, ao ideário neoliberal.

A propaganda desencadeada pelo plano real, associando-o ao partido que se intitulava o “criador” desse plano, o PSDB, tinha na candidatura de FHC o único capaz de dar continuidade à aliança partidária composta ainda durante o governo Itamar Franco. A insistência na necessidade da estabilidade monetária e de controle de inflação, além das ondas de consumo que os primeiros anos do plano propiciaram à população, foram decisivas na eleição de FHC, que mais uma vez tinha na figura de Lula seu principal oponente. No entanto, a vitória foi consolidada já no primeiro turno da eleição. Esse fatores permitiram que FHC iniciasse o processo de adequação da economia brasileira aos interesses da economia internacional.

As primeiras medidas do governo FHC foram marcadas pelo plano de privatização das empresas mais lucrativas do Estado, principalmente as relacionadas à indústria de base (Companhia Vale do Rio Doce, Companhia Siderúrgica Nacional) e de prestação de serviços (Embratel e empresas regionais de telecomunicações), que eram considerados ramos essenciais para o desenvolvimento econômico e da soberania da nação, por serem setores estratégicos. Estas empresas seriam vendidas para que o Estado tivesse maiores condições para investir no social. No entanto, a privatização brasileira foi marcada pelo aumento da dívida pública e a redução dos investimentos sociais em educação e saúde.

Nas primeiras privatizações, o governo chegou a aceitar que o pagamento fosse totalmente feito em “moedas podres”, isto é títulos antigos emitidos pelo governo e que podiam ser comprados por até 50% do seu valor. A própria Companhia Siderúrgica Nacional foi “vendida” no leilão por 1,05 Bilhão de reais, mas esse valor foi pago em sua totalidade, ou 1,01 bilhão de reais, com moeda podres, com apenas 38 milhões de reais pagos em dinheiro. Em outras palavras, foi nula a entrada de dinheiro nos cofres do governo que na prática recebeu de volta uma parcela de sua dívida em títulos (exemplo: Títulos da Dívida Agrária, espécie de “promissória”, a ser paga ao longo dos anos, entregue a proprietários rurais que tiveram suas fazendas desapropriadas). E os grupos “compradores”? Usaram títulos que compraram pela metade do preço, para “pagar” ao governo, isto é, na verdade compraram as estatais pela metade do preço anunciado. Há mais surpresas, porém: por incrível que pareça, e o que é geralmente

desconhecido pela opinião pública, mesmo “moedas podres” usadas nos leilões também foram vendidas a prestação, financiadas pelo BNDS. Como assim? Era o próprio banco do governo que tinha “moedas podres” guardadas e as colocava em leilão, para os interessados em “comprar” estatais, em condições incríveis: até 12 anos para pagar e com juros privilegiados. (BIONDE, 2000, p. 11-12)

2.2 O Neoliberalismo e a Educação no Brasil

Os teóricos do modelo neoliberal, como Fridman e Haykel, vêem as políticas públicas para educação como entraves para o desenvolvimento pleno das “liberdades”, pois, para eles, não é justo que, num sistema financiado pelo Estado, os pais não tenham direito de escolher a educação de seus filhos, além do fato que o Estado não teria recursos suficientes para manter uma escola de qualidade para a população, já que estes gastos seriam desnecessários, pois nem todos os alunos aproveitariam essa educação, devido as suas próprias limitações pessoais. Os gastos com repetência comprovariam esse desperdício.

Apple (2003) declara que os neoliberais criticam as escolas públicas com a justificativa de que não estariam preparando os alunos para o mercado, que seriam verdadeiros “buracos negros” que sugariam recursos financeiros da sociedade e não trariam retorno, servindo apenas para os burocratas estatais e para os professores, e não para os consumidores, já que a educação é mais um produto oferecido para o consumo.

Esta visão de Apple demonstra que o ideário neoliberal se ascenta na crítica à “ineficiência dos sistemas públicos” de ensino nos países de capitalismo central, que não estariam preparando a mão-de-obra necessária para as novas exigências do mercado. Sendo assim, este seria um dos causadores, na visão neoliberal, do desemprego entre os jovens.

Para Bruno(1996, p.120),

Nos últimos anos, o analfabetismo funcional aumentou em todo mundo . Nos Estados Unidos, as empresas encontram cada vez mais dificuldades de encontrar mão-de-obra jovem qualificada, isto é , com aptidões, habilidades e comportamentos requeridos pelas novas formas de trabalho. Segundo Nancy J. Perry (1993), na Motorola, tradicionalmente se contratam oito de cada dez jovens postulantes a um posto de trabalho de nível inicial. Atualmente, examinam-se 15 pessoas para se contratar

apenas uma, embora a empresa esteja exigindo unicamente habilidades da sétima série em inglês e da nona série em matemática. A autora relata também o caso da New York Telephone, que há alguns anos submeteu 23.000 jovens a um exame simples para trabalhos de nível inicial e 84% foram reprovados. De acordo com dados recentes do Ministério da Educação dos Estados Unidos, mais de dois terços dos alunos de 4º, 8º e 12º graus não são leitores hábeis e apenas 9% dos estudantes do último ano de ensino secundário podem resolver problemas de matemática com certo grau de dificuldade, não obstante os gastos em educação anual por aluno terem aumentado em 27% entre 1980 e 1989. Diariamente, 3.800 estudantes abandonam a escola nos Estados Unidos.

No entanto, ainda segundo Bruno (1996), essa crise educacional, encontrada não somente nos Estados Unidos, mas também no Japão e na Alemanha, é fruto das novas remodelações do capitalismo, que tem procurado, através de um discurso de maior qualidade na educação como princípio fundamental para resolver a crise do desemprego, encobrir que a crise é fruto da lógica do capital, que necessita da precarização das relações de trabalho como fator para neutralizar a organização dos trabalhadores, além de criar padrões de trabalho que exigem muito mais dos trabalhadores, fazendo, assim, com que estes jovens tenham como fator de resistência a esse processo de exploração a negação dos padrões educacionais impostos, optando por sua própria desvalorização.

Os efeitos destas condições sociais sobre o mercado de trabalho são acentuados por toda uma cultura juvenil, originada especialmente nos meios condenados à mais-valia absoluta, mas que a partir daí se divulga também entre o resto da juventude. Nos textos que escrevi acerca da produção de trabalhadores mediante trabalhadores procurei fornecer um modelo explicativo das atitudes contemporâneas de resistência ao sistema escolar. Na realidade, para sabotar uma qualificação da força de trabalho que termina sempre numa desvalorização, aqueles jovens estão recusando a sua própria qualificação e, portanto, desvalorizando-se de imediato. O desemprego estrutural entre os jovens seria, assim agravado por uma rebeldia profunda e generalizada que leva a rejeitar todas as formas de disciplina que não venham do interior do próprio grupo de jovens. Trata-se de um movimento de conversão da juventude, de camada etária, em gangs de bairro. Entre eles reina o absoluto desinteresse por tudo o que saia de um universo marcado por quatro ruas e uma praça. Esta massa de jovens está destinada a tornar-se adulta, a viver e a morrer fora do mercado oficial de trabalho. (BERNARDO, 2000, p. 80-81)

No Brasil, a juventude que é obrigada a trabalhar para sustentar a família sente a educação como mais uma forma de exploração, pois os sistemas de ensino que funcionam à noite acabam não oferecendo o mínimo de condições para que seus alunos

possam concluir seus estudos; a falta de motivação atinge tanto os alunos quanto os professores, que são obrigados a trabalhar à noite para completar uma jornada de trabalho que para muitos é tripla (trabalham os três turnos). Muitos sindicatos de professores reivindicam, como o SINTEGO, uma gratificação para os profissionais noturnos (rede estadual). Esse fato tem demonstrado a incorporação das estruturas de exploração por parte dos sindicatos que, ao invés de lutar contra essa situação, procuram amenizá-la com gratificações que na maioria das vezes podem ser perdidas ou diminuídas quando muda o governo.

O discurso neoliberal, no caso brasileiro, a respeito de educação assenta-se na afirmação de que somente com maior escolaridade da população e adequação ao mercado o país estará preparado para se integrar a nova ordem econômica. Para Marrach (1996, p.42),

[...] a educação no discurso neoliberal é composto por uma série de termos que representam as necessidades que os governos precisam ter para ingressar num mundo competitivo, qualidade total, modernização da escola do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produ-tividades.

No Brasil, essas palavras começam a fazer parte do discurso oficial no governo Collor¹⁹. Para Vieira (2000), com a eleição de Collor o Brasil começa seu processo de inserção no cenário econômico internacional, marcado por “novos padrões de competitividade”, que necessitavam reformular o papel do Estado através da diminuição de gastos, para que se pudesse investir na área social. A venda de estatais, de mansões ministeriais, o enxugamento dos quadros administrativos, essas mudanças foram acompanhadas pela centralização das decisões no poder executivo e uma descentralização da União em relação às responsabilidades sociais, partindo do discurso de que Estado e Municípios deveriam assumir responsabilidades que antes eram exclusivas da União. A

¹⁹ os estudos de Vieira (2000) demonstram que a era Collor foi marcada por intenções contidas nos seus planos de desenvolvimento da educação que não saíram do papel, no entanto muitas dessas idéias foram retomadas ao longo da década de 1990:

divisão das responsabilidades na educação entre a União, Estados e Municípios

necessidade de criação de recursos para educação

investir prioritariamente no ensino fundamental

tendência a fragmentação nos níveis de ensino sucateamento das universidades públicas

ideais de equidade, eficiência, qualidade e competitividade

educação seria o eixo estratégico para esse desenvolvimento. No entanto, o discurso marcou mais do que a ação, inaugurando a chamada fase da “*educação espetáculo*”, que não ficaria restrita ao governo Collor, estendendo-se também nos governos de Itamar Franco e FHC.

As intenções do governo Collor para educação foram sistematizadas em quatro programas; Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC, de setembro de 1990; o Programa Setorial de Ação do Governo Collor na Área de Educação 1991-1995, de dezembro de 1990, e Brasil : um projeto de reconstrução nacional, de fevereiro de 1991. Vieira ao analisar esses programas revela o conteúdo neoliberal dessa proposta para educação brasileira O PNAC foi gestado durante o ano da Conferência Mundial sobre a Educação para todos realizada em março de 1990 em Joitien na Tailândia, (..) fora escolhido como Ano Internacional da Alfabetização. Assim o governo Collor precisava mostrar serviço. Até então, as ações do Ministério vinham passando em brancas nuvens. (VIEIRA, 2000, p. 92)

A relação entre os objetivos que a educação deveria ter na década de 1990 foram traçados na conferência Joitien, na Tailândia, na qual a UNESCO pretendia que os países elaborassem, conforme as recomendações das instituições financeiras internacionais, um plano de ação para os seus respectivos países que tivesse como objetivo a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Porém não ficou especificado quais seriam essas necessidades e nem levado em conta que as necessidades mudam no decorrer do tempo. Outro fato é que a Declaração de Joitien deixa claro o comprometimento com a educação básica, especificamente o ensino fundamental, deixando um vácuo em relação às outras formas de ensino, como os da pré-escola e dos ensino médio e superior. Abriu-se, assim, uma possibilidade de os governos investirem prioritariamente no ensino fundamental, concebendo a educação não como um sistema integrado, mas fragmentário, no qual investimentos nas outras etapas de ensino eram desnecessários. Esta possibilidade acaba se tornando uma realidade na educação brasileira.

O governo de Itamar Franco (1992- 1994) foi permeado pelas discussões a respeito do Plano Nacional de Educação, pois o governo anterior não havia avançado nessa questão. Os objetivos do governo continuavam os mesmo tanto do ponto de vista econômico quanto da educação; entretanto, as discussões sobre as questões educacionais no país atingiram uma participação enorme da sociedade. A política autoritária e

burocrática que vinha do MEC foi sendo substituída por uma postura que buscava uma interlocução maior com a sociedade; o Ministro Murílio Hingel até afirmava-se contrário às políticas dos seus antecessores, acredita na universidade pública, declara-se contra o ensino pago nas instituições superiores públicas, não busca a polêmica com os proprietários de escolas privadas através do controle de mensalidades, preocupa-se com a educação das crianças pequenas e como a valorização do professor.

O Plano Nacional de Educação (PNE) representou, para Vieira (2000), a continuidade das políticas educacionais que tinham como pano de fundo a interferência de organismo internacionais como o Banco Mundial. No entanto, cabe ressaltar que, com os debates realizados na Conferência Nacional de Educação para Todos, abriu-se espaço para reivindicações que não faziam parte da agenda neoliberal, como o compromisso do governo com as entidades presentes em relação à profissionalização do magistério, surgindo um pacto que congregou representantes do Conselho Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (CONSED), do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), do Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação (CEES), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que aproveitou a oportunidade para reafirmar antigas reivindicações dos trabalhadores em educação, como piso nacional, estatutos e planos de carreira. No entanto, essas reivindicações foram apenas “contempladas” nos escritos do governo, já que não foram criadas formas para que fossem efetivadas na prática.

Estatuto e planos de carreira do magistério público que promovam implantação de novo regime de trabalho e do piso salarial profissional nacional; melhoria das condições do trabalho docente e dissiminação de experiências e inovações facilitadoras da aprendizagem e da produtividade dos sistemas de ensino (VIEIRA, 2000, p. 147).

Durante os dois mandatos de FHC (1995- 1998 e 1999-2002), as principais medidas em educação se restringiram ao aumento do número de matrículas tanto no ensino fundamental, quanto no médio e no superior, seguido da universalização do ensino fundamental, da “qualificação” dos professores através das exigências da nova LDB

9.394/96, além da formulação do PNE, que sofreu uma série de vetos²⁰. Porém, a política neoliberal dos governos de FHC foi responsável pela diminuição de gastos sociais, conforme se constata na tabela 1.

TABELA 1

PERCENTUAL DA DESPESA SOCIAL EM RELAÇÃO AO ORÇAMENTO LÍQUIDO
TOTAL

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Saúde e San	4,8%	4,5%	4,3%	3%	4%	3,3%	3,9%
Educ.e Cult.	3%	2,8%	2,5%	2,7%	3,4%	1,8%	2%
Habit.e Urb.	0,03%	0,1%	0,1%	0,02%	0,07%	0,14%	0,14%
Ass. E Prev.	17,15	19,2%	17%	14,1%	18,8%	16%	18,7%

Dados (Lesbaupin e Mineiro, 2002, p. 39)

Mesmo com a diminuição de investimentos na educação, ocorreu um aumento no número de matrículas na educação básica, reforçando, assim, o processo de deteriorização da educação pública no Brasil.

TABELA 2

NÍVEIS DE ENSINO TOTAL DE PROFESSORES E ALUNOS		
	Docentes (1998)	Discentes (1999)
Ensino Infantil	219,593	4.230,243
Classes de alfabetização	46,126	666,011
Ensino Fundamental	1.460,45	36.170,643
Ensino Médio	365,874	7.767,091
Educação Especial	37,356	63,389
Educação de Jovens e adultos	103,051	3.056,558
Ensino Superior	165,122	2.125,958
Total	2.397,577	54.079,893

Fonte: MEC/Inep 2000

²⁰ Para Molevade (2002) com os vetos que o governo federal fez no PNE, acabou transformando esses numa carta de intenções, já que todos afetam a questão de recursos para educação.

TABELA 3

MATRÍCULA PARTICIPAÇÃO DAS REDES		
	PÚBLICA	PRIVADA
	Matriculas (%)	Matriculas (%)
Pré-escola	76,7	23,3
1 a 4 série	92,5	7,5
5 a 8 série	90,9	9,1
Ensino Médio	86,9	13,1
Educação Especial	42,6	57,4
Ens. Superior	36,0	64,0

Fonte Censo Escolar 2000 - MEC/Inep

Conforme os dados das tabelas 2 e 3, constata-se um aumento no número de discentes em oposição a uma diminuição no número de professores e a constatação de que são as redes públicas de ensino as responsáveis pela maior parte das matrículas e onde se concentra a grande maioria dos professores. No entanto, os baixos salários da rede pública têm provocado o abandono de professores, o que pode levar a uma crise na educação brasileira por falta de professores.

Segundo dados da CNTE (2003), fornecidos por uma pesquisa com 4.656, professores(as) em dez estados brasileiros (Tocantins, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Paraná, Piauí, Minas Gerais, Goiás, Rio Grande do Sul e Alagoas), indica que, num período de no máximo 15 anos, não haverá mais professores para diversas áreas do ensino público e todas as disciplinas estão ameaçadas, já que, dos 2,5 milhões de educadores no Brasil, 60% está mais próximos da aposentadoria; Na faixa etária de 40-59 anos estão 53,1%; dos 60 anos ou mais, 2,1%; dos 25-39, 38,4% e dos 18-24, 2,9%. Essa discrepância entre o número de professores próximos da aposentadoria e o baixo número de professores em início de carreira é reflexo da baixa remuneração aliadas às condições estressantes da profissão.

A política neoliberal do governo FHC foi marcada pela desconcentração de recursos da União em relação aos Estados e Municípios brasileiros, para os quais foram transferidas responsabilidades sociais. Com o aumento do número de matrículas no ensino fundamental e médio, a maior parte dos Estados e Municípios iniciaram um processo de arrocho salarial para os funcionários, principalmente os que trabalham em educação. Seguindo o exemplo do governo federal, que elegeu o funcionário público como o grande culpado pelos gastos do país, desvendando, assim, a opinião pública dos gastos reais com a dívida externa (...) *“enquanto as despesas com o pessoal giram entorno de R\$ 50*

bilhões entre 1995 – 2001 - chegando no máximo a R\$ 65 bilhões em 2001 -, as despesas com a amortização da dívida saltam de R\$ 120 bilhões para R\$ 274 bilhões”. (LESBAUPIN; MINEIRO, 2002 p.60).

Art.69 A união aplicará, anualmente, nunca menos que de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (LDB 9.394/96).

O governo alegou que a constituição de 1988 havia diminuído a participação dos recursos da União em relação à arrecadação tributária, o que permitiria que os investimentos fossem menores.

O Ministro da Educação, Paulo Renato, veio a público para explicar a queda de investimentos na sua pasta. Defendeu-se através da imprensa argumentando que a queda de investimentos explicar-se-ia pelo fato de que a educação teria muito pouca necessidade de investimento físico. A idéia de que não existe um déficit educacional no Brasil ou que esses déficit é muito pequeno informa a política neoliberal para a educação. Essa idéia é falsa. Segundo a seção Indicadores Sociais da revista Conjuntura Econômica, seis milhões de crianças e adolescentes brasileiros ficariam fora da escola em 1996, em decorrência do déficit de 500 mil salas de aula; isto significa carência de investimentos físicos. Otaviano Helene, tabulando os dados do Relatório do Desenvolvimento Mundial, edição de 1994, do Banco Mundial mostra que o déficit educacional brasileiro é grande não só no ensino primário, mas em todos os níveis do sistema escolar. Comparando nove países subdesenvolvidos, com renda per capita equivalente, variando entre 2.730 e 3.340 dólares, constatou que o déficit educacional brasileiro é muito elevado mesmo para o padrão do Terceiro Mundo. O analfabetismo infantil brasileiro de 17,8% só era menor que o da África do Sul. O engajamento da juventude brasileira no ensino secundário, em torno de 34%, só era maior que o da Estônia e da Venezuela. A participação dos jovens no ensino superior – 11,7% da população com idade para freqüentar o terceiro grau --- só era maior que a da Estônia, República de Maurício e Malásia. O autor conclui que o sistema escolar brasileiro é excludente em todos os níveis de ensino, mesmo para o padrão de países subdesenvolvidos (BOITO JR., 1999, p. 104-105).

Em uma recente pesquisa feita pelo MEC, divulgada em 2000, constatou-se que, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, a infra-estrutura das escolas é precária, pois 27,7% delas não possuem banheiros para alunos, 93,2% não têm refeitório, 83% não

dispõem de campo ou quadras para práticas esportivas, 20,1% não possuem biblioteca (Almanaque Abril, 2001). Esses dados reforçam a falta de comprometimento dos governos neoliberais brasileiros com a qualidade na educação, que ficou restrita nessa década ao discurso ideológico neoliberal.

O governo FHC, no que tange à valorização dos professores, foi marcado pelo declínio do salário dessa categoria em nível de Brasil. Embora o professorado brasileiro tenha aumentado a sua qualificação, não teve em contrapartida, por parte do governo, nas esferas federais, estaduais e municipais, o comprometimento em valorizar o magistério, conforme estipulado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Pelo contrário, muitas vezes utilizaram o fundo em proveito dos cargos de confiança que existem dentro da escola, reforçando as atitudes clientelistas tão enraizadas na educação brasileira.

A Constituição Federal estabelece também que, no mínimo, 60% dos recursos do FUNDEF devem ser destinados ao pagamento de professores do ensino fundamental em efetivo exercício no magistério (ADCT, art. 60 § 5º). Há que se comentar que, em muitos estados, devido à pressão de governadores e prefeitos e aproveitando que a redação da Lei 9.424/96(art.7) fala em profissionais do magistério, os Tribunais de Conta estão aceitando a inclusão dos especialistas em educação (diretores, orientadores, coordenadores pedagógicos) neste item, o que reduz a parcela destinada aos professores. Esta atitude é claramente inconstitucional. (PINTO, 1999, p. 88)

As distorções regionais existentes no Brasil, no que diz respeito ao salário dos professores, não foram equacionadas pelo governo federal; pelo contrário, houve sim, durante esse período, uma perda de prestígio salarial dos professores das regiões mais centrais (Sudeste e Sul) em relação aos professores de alguns Estados das regiões periféricas (Norte e Centro-Oeste) e alguns estados do Nordeste.

O quadro 2 contém o ranking dos estados brasileiros, mais o Distrito Federal, do valor da hora/aula paga aos professores com licenciatura plena (nível superior). Esses dados foram fornecidos pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Dos dez estados que apresentam o maior valor de hora/aula, cinco pertencem à região Norte, dois à região Sudeste, dois à região Centro-Oeste e um à região Nordeste. Esse valor da hora/aula é associado ao nível de graduação. Segundo Souza (1997), em 1991, o salário dos professores paulistas e pernambucanos representavam os mais altos.

Hoje, no entanto, Pernambuco ocupa a 20ª posição enquanto São Paulo está em 5ª no ranking, demonstrando que as perdas salariais dos professores não foram sendo repostas pelos governos estaduais desses dois estados, em relação aos estados que estão em primeiro e segundo lugar, essa situação pode ser explicada por serem estado recentes (surgidos com a constituição de 1988), possuindo uma rede pública com poucos professores e distante dos grandes centros, o que provocaria uma necessidade de os governos estaduais aumentarem os salários dos professores para conseguirem uma mão de obra mais qualificada. Porém, o valor da hora/aula do professor continua sendo baixo, o que tem provocado a sua proletarização.

QUADRO 2

LICENCIATURA PLENA

RAKING	VALOR H/A	UF
1º	R\$12,00	AC
2º	R\$ 9,75	TO
3º	R\$ 9,13	AM
4º	R\$ 8,70	DF
5º	R\$ 7,69	SP
6º	R\$ 7,46	RO
7º	R\$ 6,98	MT
8º	R\$ 6,92	MA
9º	R\$ 6,88	MG
10º	R\$ 6,21	RR
11º	R\$ 6,14	RJ
12º	R\$ 5,97	SE
13º	R\$ 5,93	MS
14º	R\$ 5,91	AL
15º	R\$ 5,77	CE
16º	R\$ 4,81	PR
17º	R\$ 4,77	GO
18º	R\$ 4,44	RS
19º	R\$ 4,36	AP
20º	R\$ 3,79	PE
21º	R\$ 3,74	BA
22º	R\$ 3,65	RN

23°	R\$ 3,64	ES
24°	R\$ 3,60	SC
25°	R\$ 3,65	PB
26°	R\$ 2,13	PI
27°	R\$ 1,86	PA

Fonte: CNTE, 2002

2.3 O Trabalho Docente a sua Proletarização

O trabalho é uma atividade essencial para a sobrevivência da espécie humana, já que é responsável por gerar subsídios para isso. No entanto, com o advento do capitalismo, essa característica principal do trabalho vai se resignificando, a sobrevivência continua como característica essencial, porém essa relação se torna intermediária entre os que precisam diretamente do trabalho para sobreviver e aqueles que utilizam o trabalho de outros para enriquecer, através da exploração dessa força de trabalho.

Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é a imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes as do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de formá-la em realidade. No fim do processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas um material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinte o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução da sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fruir da aplicação das suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1994, p.202)

O trabalho assume importância não somente do ponto de vista da sobrevivência, mas como possibilidade de transformação e libertação do homem através do controle dessas atividades sem elementos intermediários e usufruindo diretamente do que

produz. No entanto, a sociedade burguesa condiciona a força de trabalho a uma mera mercadoria, na qual a liberdade de vendê-la dependera da qualidade e do mérito de quem a detém, omitindo as relações de exploração nas quais o homem é utilizado como recurso para produção de valor.

O professor possui uma força de trabalho que é comprada pelas redes de ensino, sejam particulares, sejam estatais, sejam municipais, sendo que nas duas últimas o ingresso no trabalho docente se faz com mais freqüência via concursos públicos e contratos provisórios. O Estado no capitalismo tem como uma das suas funções oferecer serviços para a população. Dentre esses serviços está a educação, oferecida nas redes de ensino estaduais e municipais, materializadas nas escolas, locais onde se desenvolve o trabalho do professor. O Estado brasileiro tem como princípio a “gratuidade” do ensino em todos os seus níveis, no entanto assegura por lei somente o ensino fundamental, concorrendo com o ensino oferecido nas redes particulares.

O processo de produção do trabalho do professor se materializa nas atividades desenvolvidas por ele no seu ambiente de trabalho, que é a instituição escolar, permeada por questões políticas que norteiam a produção dos professores. A escola tem como função a preparação das novas gerações para o convívio dentro da sociedade, e sua inserção nos modos de produção.

Na sociedade complexa em que vivemos, os indivíduos não só tem se ser preparados para a vida social e política, mas para “sistematizar” e organizar o conhecimento universal, a produção científica, as conquistas da tecnologia e da cultura mundial”. Cabe a escola “a articulação dos diversos interesses dos variados setores da sociedade, criando, como consequência, condições de superação da marginalidade a que são submetidos grupos sociais e indivíduos. (SANTOS, 1992, p.18-19)

A instituição escola pública no Brasil tem na oferta de um ensino “gratuito” pelo Estado uma demanda preenchida pelos filhos dos trabalhadores assalariados. Conforme Santos (1994), o dilema da escola seria a superação da marginalidade ou sua perpetuação na escola. No entanto, o problema da marginalização dos indivíduos não é fruto exclusivo da escola, mas sim da realidade produzida por uma sociedade que escamoteia a luta de classes em que se encontra.

Sendo assim, a escola torna-se um dos lugares em que essa luta de classes pode ser “amenizada”, por ser diluída na heterogenidade dos indivíduos que a freqüentam, e os professores acabam também diluindo seus conflitos no processo de valorização das funções específicas do seu trabalho dentro da escola, produzindo um fenômeno interessante, que é o distanciamento de suas origens de classe, já que a maioria dos professores é oriunda da classe trabalhadora, mas, na sua prática, nega essa relação através de posturas que reforçam a indiferença frente à origem dos seus alunos, o que acabam contribuindo para exclusão desses, reproduzindo os mecanismos de exclusão de que também são vítimas.

Para Enguita (1989), a escola tem o papel de reprodução das relações existentes no capitalismo, preparando o aluno dentro de uma lógica do capital. O aluno acredita estar sendo inserido na sociedade, no entanto, a capacidade de absorção dessa sociedade é limitada, produzindo, assim, a necessidade de exclusão de muitos durante o processo.

De qualquer forma, aqui encontramos um exemplo claro de como a escola, em vez de suprimir as contradições sociais, as desloca. Ao prometer mobilidade social através de um mecanismo formalmente acessível para todos, desativa os conflitos potenciais em torno da distribuição da propriedade, da organização da produção, etc...Mas por isso mesmo estimula uma demanda e vê-se obrigada a apresentar uma oferta de educação que supera o que, nos termos da correspondência existente ou imaginada entre níveis de educação e posições na hierarquia do emprego, pode realmente oferecer a produção em sua forma histórica presente. A escola gera expectativas que a produção não satisfaz. (ENGUITA 1989, p.234)

TABELA 4

Salário bruto como professor *ensino médio

% within Salário bruto como professor			proficiencia dos alunos 1999					Total
			baixa	media baixa	media	media alta	alta	
Pública	Salário bruto como professor	Até R\$136	32,2%	21,1%	29,1%	16,4%	1,2%	100%
		De R\$137 a R\$272	31,8%	28,7%	23,0%	12,8%	3,7%	100%
		De R\$273 a R\$408	28,3%	27,0%	21,8%	16,2%	6,8%	100%
		De R\$409 a R\$544	26,9%	30,0%	24,7%	13,2%	5,2%	100%
		De R\$545 a R\$816	25,2%	26,1%	22,2%	18,7%	7,8%	100%
		De R\$817 a R\$1.088	28,7%	25,3%	21,9%	19,0%	5,1%	100%
		De R\$1.089 a R\$1.360	19,6%	24,6%	27,0%	20,4%	8,4%	100%
		De R\$1.361 a R\$2.040	31,1%	24,7%	21,7%	17,8%	4,7%	100%
		De R\$2.041 a R\$2.720	17,8%	16,7%	31,8%	17,8%	15,8%	100%
	Mais de R\$2.720	25,6%	13,5%	33,1%	20,4%	7,4%	100%	
Particular	Salário bruto como professor	Até R\$136	31,7%	27,6%	21,6%	12,6%	6,5%	100%
		De R\$137 a R\$272	25,2%	21,7%	21,8%	22,4%	9,0%	100%
		De R\$273 a R\$408	14,5%	18,2%	22,5%	25,1%	19,7%	100%
		De R\$409 a R\$544	14,3%	16,3%	17,5%	29,2%	22,6%	100%
		De R\$545 a R\$816	14,0%	13,3%	18,0%	25,9%	28,8%	100%
		De R\$817 a R\$1.088	9,1%	11,0%	18,9%	22,5%	38,5%	100%
		De R\$1.089 a R\$1.360	5,3%	9,2%	11,8%	32,1%	41,6%	100%
		De R\$1.361 a R\$2.040	4,8%	7,2%	16,5%	23,6%	47,9%	100%
		De R\$2.041 a R\$2.720	5,6%	6,4%	16,0%	27,3%	44,7%	100%
	Mais de R\$2.720	2,8%	6,0%	8,9%	25,1%	57,3%	100%	

FONTE: Retrato da Escola (2002, p.13).

O professor, ao “esquecer” suas origens de classe, transforma-se, conforme Freire (1987) assinala, em hospedeiro do opressor. Este fato pode ser dimensionado quando se analisa a proficiência do aluno em relação ao salário do professor (ver tabela 4). É preciso levar em conta que baixos salários dificultam o trabalho do professor, no entanto, não se pode explicar essa situação apenas pela questão econômica.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica - a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (FREIRE 1987 p. 32)

Para Bourdieu (2001, p.20), os professores sofrem um processo de violência simbólica, já que essa só pode ser exercida sobre os sujeitos que possuem o conhecimento, *“(...) mas cujos os atos de conhecimento, uma vez que são parciais e mistificados, encerram o reconhecimento, tácito da dominação implicada no desconhecimento dos fundamentos verdadeiros da dominação”*.

Esta situação se concretiza quando da análise de pesquisas destinadas a evidenciar que os problemas dos professores são exclusivos da questão salarial. O salário é importante, mas a consciência da sua profissão como ação social também é essencial para a profissão.

Codo; Menezes (2001) explicam o motivo de baixa proficiência dos professores relacionando-o com a questão salarial, no entanto, na tabela 4, os professores da rede pública que ganham mais acabam por não influenciar no rendimento escolar dos alunos, enquanto na rede privada aqueles que ganham mais têm uma influência maior na aprendizagem dos alunos²¹.

O outro aspecto importante onde se cruza a economia e a proficiência vai ser encontrada bem no centro da relação ensino-aprendizagem e diz respeito ao professor. Embora conhecida por todos e motivo de grandes movimentos o problema ainda persiste. A desvalorização social do professor pode ser sentida através dos movimentos da classe na negociação salarial. Esta relação é importante. Alunos são ensinados por professores, quando estes professores não ganham bem, seus alunos sofrem as conseqüências na qualidade do ensino que recebem. Este problema se mostra mais grave na rede pública, porque ali os salários são menores (retrato da escola 2001 p. 12).

²¹ O salário na rede privada precisa ser analisado com cautela, pois é uma pequena parcela dos professores dessa rede de ensino que ganham salários elevados, o piso da aula hora na rede privada segundo o Sindicato dos Professores de Goiás (SIMPRO) é de R\$ 5,00 a hora aula piso mínimo). Segundo dados de uma pesquisa feita pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócioeconômicos (DIEESE) encomendada pelo SIMPRO em 2002, os professores com mais de 10 anos ou mais num mesmo estabelecimento correspondem a 11,90%, atingindo os maiores rendimentos, com salários médio de R\$ 2.571,45, enquanto que mais de 70%, dos professores tem menos de 5 anos de casa (mesmo estabelecimento) a variação é de R\$ 565,62 para uma faixa de tempo de casa entre 1 a 1,9 e de 3 a 4,9 anos o salário é de R\$701,00. A pesquisa indicou que esse quadro de empregados se caracteriza por pouca permanência ou descontinuidade de seus vínculos, nos locais de trabalho, reforçando as tendências de precarização através da rotatividade da mão de obra. Essa pesquisa foi feita somente com os profissionais regularizados, já que a sua base de dados foi a Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego, sobre todos os níveis de ensino particular de Goiás, que contava em 2002 com 10.439 professores, a questão da carga horária dos professores não apareceu nessa pesquisa.

Em que pese outros fatores como a escolaridade dos pais e maior acesso a computadores (na rede privada, 60% das escolas têm mais de 10 computadores enquanto na rede pública essa média é de 17.80% das escolas com mais de 10 computadores), conseqüentemente maior infra-estrutura das escolas privadas em relação às públicas²², outro fato que contribui para explicar tal situação, é a identificação que os professores da rede privada têm com os seus alunos. Nessa relação, o professor sabe que o seu emprego depende do rendimento que os seus alunos vão ter. Na rede pública, os professores se distanciam dos alunos que apresentam baixo rendimento, contribuindo para sua exclusão, já que estes alunos são vistos pelos professores como casos “sem solução”.

Vale a pena ressaltar que muitos professores, por não problematizarem a sua própria situação, ou por não enxergarem os determinantes reais do seu trabalho despejam as suas frustrações no outro pólo da relação pedagógica, ou seja, no aluno bode expiatório de todos os males da escola, apresentando-se como fraco, desnutrido, interessado somente na merenda, indisciplinado, inculto, bárbaro etc. etc Tal atitude, fácil e enganosa, reforça ainda mais os fatores determinantes existentes, não permitindo que os melhores parceiros – os pró-prios alunos – participem das lutas contra o fracasso escolar. É um dos melhores instrumentos de participação é, sem dúvida, o conhecimento que resulta de um ensino crítico em sala de aula, conduzido por um professor. (SILVA, 2001, p.63)

Na visão do trabalho por Soratto; Hecler, publicada em seu livro **Educação, Carinho e Trabalho** (1999), que foi financiado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, em que pese que vários dados apresentados na obra ajudam a entender a situação do professor no Brasil e que o principal objeto era estudar a síndrome de desistência do educador (Burnout), encontrou-se a definição de trabalho de uma forma totalmente despolitizada, evocando sera “neutralidade”.

De uma forma geral, o professor recebe o conteúdo programático para aquele ano letivo que, comumente, tem definição externa ou pode incluir a sua participação; organiza o cronograma que pretende seguir

²² O maior número de computadores é encontrado na faixa de ensino médio, nas outras faixas a escola privada possui mais computadores do que a pública, no quatro primeiros anos do ensino fundamental apenas 1, 70% das escolas públicas possuem computador enquanto nas privadas esses número é de 40,30%. No entanto cabe ressaltar que existem 40% de escolas particulares que não possuem mais de 10 computadores no ensino médio e 60% no ensino fundamental nas quatro séries iniciais, esse número pode ser comparado elevado para o preço das mensalidades na rede privada que possuem variação de R\$ 250,00 até R\$ 480,00 para o ensino médio, e de R\$ 150,00 até R\$240,00 (na rede privada de Goiânia) nas quatro séries iniciais. Na rede privada que se propaga tanto a “ qualidade” o nível de informatização dessas instituições deveria atingir mais de 80%. Em que pese que as públicas dependem de recursos vindos do Estado, enquanto as particulares tem recursos provenientes da sua receita, em que a informatização deveria ser uma das prioridades para essas.

para neste período dar conta do programa ; decide ou participa da decisão sobre o método a ser utilizado para transmitir cada conteúdo ; opta (sozinho ou em conjunto com outros profissionais) pelo material didático de apoio que vai empregar ,prepara cada uma das suas aulas ,usando muitas vezes , o tempo fora do trabalho ,é verdade aborda em sala de aula cada um dos temas , trabalhando os conteúdos, indo além deles ,exemplificando ,estimulando ,instigando ,resolvendo dúvidas ; prepara avaliações da turma até a etapa realizada ,marca uma data e aplica a avaliação escolhida , em seguida corrige , verifica os resultados e repassa-os para os alunos ,obtendo para si mesmo e oferecendo para os alunos retorno do processo ; em seguida, pode reforçar conteúdos, modificar exemplos que não cumpriram seu papel, repensar sua forma de proceder em sala de aula e passar uma nova etapa na sequência do programa. No final do ano letivo, certifica-se de quantos alunos atingiram os objetivos esperados, obtendo um retorno de sua eficiência e do seu esforço empreendidos na arte de ensinar . Processo com começo, meio e fim. (SORATTO e HECKLER, 1999, p. 116)

A descrição do trabalho aí exposta se aplica à linha de ensino tecnicista, que dimensiona a atividade docente a simples coleta de dados através de avaliações sobre os alunos, contribuindo para a visão de que o professor, diferentemente de outros trabalhadores, domina o seu processo de produção na íntegra. Essas autoras, ao compararem o trabalho do professor com o trabalho desenvolvido por um trabalhador em uma fábrica de sapatos, retiram cinco tendências para demonstrar as principais diferenças:

1. o tamanho do ciclo do trabalho
2. a flexibilidade
3. controle sobre o trabalho
4. possibilidade afetiva
5. o produto do trabalho

O primeiro item analisado por essas autoras diz respeito ao ciclo do trabalho, no qual principal diferença entre os trabalhadores é que os primeiros desenvolvem um ciclo longo, no qual o professor possui atividades não-repetitivas.

(...) o professor tem uma série de atividades que realiza numa certa sequência (prepara aula – trabalha em sala o que preparou – avalia), mas sem rigidez no detalhes; o intervalo de tempo que leva até repetir uma mesma atividade é longo, sendo que o trabalho não se torna repetitivo em função disso. (SORATTO e HECKLER, 1999, p.117)

Para elas o segundo executa suas atividades num ciclo curto e repetitivo, não possuindo estímulo para o trabalho.

O segundo item, a flexibilidade, que seria uma das características essenciais para os professores, é analisada por elas sob o prisma do imprevisto de sua prática na sala de aula:

se está no meio de uma aula e percebe que aquele assunto está particularmente difícil para sua turma pode se deter mais tempo, modificar a forma de explicar, dar atenção especial a alguns, enquanto pede a outros que resolvam algum exercício.

O terceiro item refere-se ao controle pelo professor sobre o seu trabalho, que exige, um papel ativo e criativo para que a obrigação seja cumprida, na qual se divide o sucesso dessa obrigação, imputando 50% para o aluno e 50% para o professor.

As negociações, os acordos e desentendimentos acontecem ali sob seus olhos, ao vivo e a cores, e o sucesso ou não dos seus 50% de responsabilidade depende unicamente das ferramentas que dispõe para lidar com situações: criatividade, imaginação, empatia, empenho, garra e amor pelo que faz.

O quarto item tem na questão da afetividade como inerente ao próprio professor e a empatia como um requisito fundamental na prática desse trabalho pelo professor.

(...) O professor não consegue ensinar se não fizer um vínculo afetivo com os alunos. Visitemos novamente o nosso sapateiro (ou “palmilheiro” para melhor caracterizá-lo). As possibilidades de expressão afetiva neste trabalho são poucas. Este trabalhador passa o dia no seu posto de trabalho fazendo sua tarefa: palmilha após palmilha que vão para uma caixa e seguem para outro, trabalhador. Não faz parte do seu trabalho o contato com o outro, normalmente atrapalha, pelo menos o contramestre acha que atrapalha.

O quinto e último item refere-se ao controle do processo de produção que os trabalhadores representados pelos professores possuem.

O professor participa do início ao fim do processo, com noção sobre cada uma das etapas e com a possibilidade de reconhecer através do sucesso ou não dos alunos o que se passou durante o ano de trabalho e em que resultou o seu esforço. No caso do “palmilheiro” estamos falando de um trabalhador fragmentado, que, salvo uma perfeita integração entre os diversos trabalhadores, não possibilita o conhecimento de todo o processo, nem o ajuste de cada uma das etapas para um melhor resultado e nem mesmo o reconhecimento da contribuição individual de cada trabalhador no produto final.

Para Soratto; Heckler, o trabalho do professor se baseia no amor incondicional a ele e suas características mostram o quão esse trabalho se diferencia dos processos produtivos presentes no mundo do trabalho. Esta visão de trabalho do professor despolitiza completamente as relações de trabalho que são encontradas dentro dessa atividade. É como os professores vivessem em um mundo totalmente diferente do mundo do trabalho do palmilheiro, e tivesse a “sorte” de habitar naquele ambiente tão prazeroso.

Segundo Molevade (2000, p.62-63) o trabalho do professor modifica-se conforme as tendências impostas no capital, que se refletem na dinâmica de organização desse trabalho pelo professor.

Assim como a fábrica evoluiu para a maquinária e para automação o trabalho escolar “mutatis mutandis” cumpriu idêntico itinerário. O professor –operário, no meio de uma avassaladora inclusão de milhões de matriculas nos sistemas escolares primário e secundário, de 1950 à 1980, dobrou e até triplicou preferencialmente com menos de 60 minutos. Ao superior do professor-operário sucede o sistema geral da indústria sua jornada de trabalho por pressão da demanda e / ou necessidade de sobrevivência. Este novo regime de trabalho impossibilitou definitivamente, qualquer dedicação em preparar sua aulas e avaliar a produção dos alunos cada vez mais numerosos. De manipulador do processo de ensino- aprendizagem, ele passou a ser mais peça de um sistema a ponto de reduzir a sua tarefa de execução ao mero exercício repetitivo, por turnos anos a fio, primeiro de “dar explicar matérias”, e depois de simplesmente monitorar o ensino programado do livros didáticos, na verdade muito mais cartilhas instrucionais com atividades de informação e memorização para alunos. O professor virou máquina, do qual não se esperava mais a competência do artesão ou o trabalho do operário qualificado as respostas às questões são unívocas e estão escritas no “livro do mestre”, restando ao professor cadenciar, no melhor ritmo maquival possível, o rito de estadia dos alunos no seu turno escolar, na sua hora-aula, esta última escolar e cultural como controlador onipresente e hierárquico presidido no ápice pelo papel disciplinador dos vestibulares às universidades arremate seletivo e unificado do currículo que ao mesmo tempo tenta adequar a educação do país a o seu modelo industrial dependente e separa os incluídos ao banquete global do

restante marginalizado .E é visto porção de excluídos que incluem os professores – máquinas (ou picos de máquinas) que se esfaltam e se tornam obsoletos com um salário tão baixo e aviltado que permite ao sistema aposentá-los provocadamente com remuneração integral.

Cabe ressaltar que, com as políticas neoliberais empreendidas por vários governos estaduais, incluindo Goiás, os professores das redes publicas de ensino estadual têm constantemente sofrido reduções salariais por conta do aumento de descontos, feitos pelo Estado, que chegam a comprometer mais de 20% do seu salário (o Estado aumentou a contribuição, em 1996, do Instituto de Previdência de Goiás, IPASGO, de 5% para 11%, além de instituir o fundo de aposentadoria, que é de 11%). Os trabalhadores inativos, só descontam o IPASGO, no entanto já se comenta a possibilidade de descontos entorno do inativos, o que comprometeria mais ainda o seu parco salário. Os governos justificam que o incremento constante do número de inativos, estaria sobrecarregando a folha de pagamento, sendo assim esta medida amenizaria o problema. Conforme o quadro 3 a seguir, pode-se observar o número de inativos frente ao número de ativos dos professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás.

Quadro 3 referente aos professores efetivos do Estado de Goiás 2002

QUADRO 3

Rede Estadual de Ensino Quantitativo

Professores	Carga horária	Ativos	Inativos
Professor I	20	739	1742
	30	3.654	2.951
	40	8.232	3.596
Professor II	20	24	132
	30	90	202
	40	304	609
Professor III	20	527	331
	30	1.805	854
	40	5.117	981
Professor IV	20	470	305

	30	1.359	455
	40	4.628	2.901
P-AA	20	16	787
	30	128	128
	40	210	59
P-AC	20	35	117
	30	63	37
	40	2	134
P-AD	20	14	11
	30	10	8
	40	15	33
TOTAIS		27.700	16.518

FONTE: SINTEGO, 2002.

No quadro fica evidente a jornada extenuante do professor da rede estadual de ensino em Goiás já que a maioria possui jornada de 40/horas semanais, que são cumpridas em dois turnos e muitos tem que completar 60 horas com aulas de substituição. Outro fato importante é que os professores com maior graduação continuam tendo uma carga horária maior, o que demonstra a falta de valorização desses profissionais que, mesmo tendo maior qualificação, são obrigados a continuar com carga horária alta.

O número de professores PIII (formação superior licenciatura) e PIV (pós-graduação: especialização, mestrado ou doutorado) vem aumentando nos últimos anos no Estado de Goiás, o que demonstra políticas de formação para essa categoria.

TABELA 5

**RENDIMENTO MÉDIO MENSAL E NÚMERO DE PROFISSIONAIS POR TIPO
DE PROFISSÃO SEGUNDO REGIÕES GEOGRÁFICAS E BRASIL – 2001**

Tipos de profissionais	Nº de P. Brasil	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-oeste
Professor de educação infantil	201.232	422,78	388,89	232,79	522,44	435,87	749,61
Professor de 1ª a 4ª série	881.623	461,67	443,17	293,18	599,19	552,72	567,38
Professor de 5ª a 8ª série	521.268	599,85	600,99	372,81	792,82	633,92	593,52
Funções adm de nível superior em educação	139.575	849,16	753,20	549,60	1092,85	738,27	834,86
Professor de nível médio	348.831	866,23	826,28	628,08	979,16	804,32	872,20
Suboficial das Forças Armadas	517.038	868,73	817,55	723,52	986,19	747,23	910,93
Professor-pesquisador no E. Superior	6.448	898,80	215,33	1150,16	946,56	712,65	875,47
Agente administrativo público	316.761	911,82	661,40	679,31	1.072,50	926,14	1.103,37
Administrador de empresas	502.895	1.202,86	986,87	774,85	1.411,18	1057,85	1.123,93
Técnico de superior – público	421.318	1.310,56	1.053,94	794,02	1.586,97	1308,30	1.867,79
Policial civil	72.743	1.510,64	1.344,46	1.320,40	1.457,90	1488,02	2.087,23
Oficial das Forças Armadas	89.387	2.091,53	2.129,41	1.674,46	2.250,53	1949,68	2.321,03
Economista	44.772	2.254,66	1.700,77	2.009,08	2.227,19	1641,35	3.592,64
Auditor	68.870	2.408,40	3.512,94	1.584,94	2.588,47	1986,32	3133,88
Advogado	271.241	2.496,76	3.893,83	2.245,08	2.431,04	2597,39	2768,25
Professor de nível superior	136.977	2.565,47	1.800,30	2.252,08	3.086,95	2122,77	2.190,10
Delegado/Perito	13.973	2.660,52	2.753,91	1.347,25	2.650,73	3714,45	5.969,61
Médico	257.414	2.973,06	4.429,82	2.576,78	2.801,77	326,41	4.110,87
Juiz	10.036	8.320,70	5.905,38	8.038,88	9.018,42	9750,00	7.331,08

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) – 2001.

Nota: (1) Valor em 1 R\$ de setembro de 2001.

Embora os dados contidos na tabela 5 não permitam relacionar a carga horária de trabalho entre as profissões citadas, pode-se observar que os professores representam o contingente maior de profissionais e por sua vez menor remuneração o se comparados a outros profissionais que são funcionários do estado. Esta discrepância muitas vezes é associada à quantidade de profissionais que atuam em determinadas áreas do Estado.

Tornar uma profissão mais atrativa requer, entre outros fatores, a possibilidade de obtenção de bons salários. Há, de fato, correlação entre nível salarial da carreira e demanda nos processos seletivos para ingresso nas instituições de ensino superior. Comparando a Tabela 24 (tabela 7), constata-se claramente que quanto maior a média salarial de uma profissão de nível superior, maior é a demanda dos cursos na respectiva área, sobretudo na rede pública. Nesse aspecto, se é evidente que bons salários não bastam para melhorar a qualidade do ensino, sem eles

difícilmente se conseguirá atrair os graduandos mais bem preparados para a atividade docente na educação básica. Uma outra forma de analisar as diferenças é comparar os salários com o número de profissionais existentes em cada área. Assim, segundo os dados da Tabela 24(tabela 5), havia, em 2001, cerca de 2 milhões de professores da Educação. Básica, para 271 mil advogados, 257 mil médicos, 137 mil professores universitários e apenas 14 mil delegados e 10 mil juízes. Assim, o que se observa, em especial nas carreiras onde o poder público é o maior empregador, é que quanto maior o número de profissionais, menor o salário. (Estatística dos Professores no Brasil, 2003, p.35)

A quantidade equacionada ao salário é um dos principais argumentos utilizados para explicar a perda salarial dos professores nas redes públicas de ensino, pelo poder público, que sempre alega que os gastos com a folha de educação comprometem a receita do Estado. No entanto, a educação não pode ser vista como gasto pelo Estado, mas sim como investimento de recursos para pagar um salário digno para os professores, o que é uma das condições para que a educação pública no Brasil possa ser realmente uma educação de qualidade social para aqueles que dela precisam.

Enguita (1991), ao analisar a questão da proletarização, ressalta a questão da ambigüidade da profissão de professor, entre uma tendência ao distanciamento dos profissionais liberais e uma aproximação do proletariado, levando em conta as características próprias dessa profissão, situando-a nas “semiprofissões”. Dois fatos explicam essa tendência, o primeiro relacionado ao distanciamento desses profissionais em relação às profissões liberais e o segundo referente à aproximação do trabalho dos professores frente ao trabalho dos operários, o que reforça a tendência a “exploração” e a precarização do trabalho na atual fase do capitalismo. O primeiro fato é analisado por Enguita dentro das prerrogativas que as profissões liberais permitem para esses trabalhadores:

uma profissão liberal é constituído por seus rendimentos e outras vantagens materiais e simbólicas, que a verdadeira razão da proibição da concorrência é evitar a queda das retribuições e que os profissionais só estão disponíveis para o público quando este possui capacidade monetária e dentro de um horário e um calendário decidido por eles mesmos (Enguita 1991, p. 44).

Enguita analisa cinco conjuntos de regras que dimensionam a categoria das profissões liberais. São elas:

Competência. O profissional supõe-se tecnicamente competente em um campo do conhecimento do qual estão excluídos os que não são .

Vocação . O próprio termo profissão evoca o aspecto religioso do tema, avocando as idéias de fé e chamada.

Licença. Os profissionais têm demarcado um campo exclusivo, geralmente reconhecido e protegido.

Independência. Os profissionais são duplamente autônomos no exercício de sua profissão: frente às organizações e frente aos clientes

Auto-Regulação. Com base na identidade e na solidariedade grupal, a profissão regula por si mesma sua atuação, através de seu próprio código ético e deontológico, assim como de órgãos próprios para a resolução de seus conflitos internos.

Essas prerrogativas contidas nas profissões liberais é que permitem uma identidade como profissão em relação a outras categorias. Enguita procura analisar essas mesmas prerrogativas, para dimensionar a proletarização sofrida pelos professores.

Competência. O professor primário tem uma competência oficialmente reconhecida mas, devido a uma educação superior curta, de menor prestígio que a universitária em sentido estrito.

Vocação . Ainda que o termo “professor” ressoe a idéia de vocação para uma parte dos docentes, no termo “maestro” (professor primário) ressoa simplesmente a idéia de trabalhador qualificado, significado original da palavra em castelhano.

Licença. O docente tem um campo demarcado, mas só parcialmente. A lei não permite a outras avaliar e certificar os conhecimentos dos alunos, mas tampouco outorgar aos professores dos diferentes níveis, exclusivamente, a capacidade de ensinar.

Independência. Os docentes apenas parcialmente são autônomos, tanto frente às organizações como frente a seu público. Em sua quase totalidade são assalariados

Auto-regulação. A categoria de docentes carece de um código ético ou deontológico (o que não significa que sejam amorais ou não possuam normas grupais informais de comportamento) e de mecanismo próprios para julgar o seus membros futuros, ainda que possam influir no grupo dos que se formam professores através da Universidade (se bem que, nestes casos, através do setor privilegiado dos professores universitários). (ibidem p.45).

O segundo argumento de Enguita para explicar a proletarização e a aproximação dos professores em relação ao proletário é o momento em que os professores se distanciam das profissões liberais e aproximam-se do proletário, no entanto essa aproximação não significa que se percam as características próprias dos professores. Para Enguita,

[...] o proletário é o trabalhador que não tem controle sobre os meios, objetos e o processo de seu trabalho, nessa perspectiva é que o professor se aproxima da proletarização ,já que este sofre atualmente este processo, materializado na redução de sua autonomia, frente as determinações

impostas pelos programas de ensino, que gera um processo de desqualificação já que seu poder de decisão é minimizado, da questão salarial, que tem reduzido os ganhos dos professores em todos os níveis de ensino, mas principalmente nas séries iniciais (Enguita 1991. p. 41).

TABELA 6

**PERCENTUAL DE FUNÇÕES DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO
FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE POR GRAU DE FORMAÇÃO – BRASIL E
REGIÕES – 1991-2002**

Unidade Geográfica	Ano	Grau de Formação				
		Até Fundamental	Médio		Superior	
			Com Magistério	Sem Magistério	Sem Licenciatura	Com Licenciatura
Brasil	1991	17,4	57,7	5,7	0,9	18,3
	1998	15,3	61,1	3,3	1,8	18,5
	2002	2,8	64,0	2,9	3,9	26,4
Norte	1991	39,3	53,0	4,5	0,1	3,1
	1998	33,3	60,1	3,9	0,4	2,3
	2002	5,6	65,8	2,0	1,3	5,3
Nordeste	1991	31,8	57,8	4,3	0,2	5,9
	1998	27,7	61,5	3,0	1,0	6,8
	2002	5,1	77,1	2,8	2,6	12,3
Sudeste	1991	3,6	61,9	5,6	1,5	27,4
	1998	3,0	63,5	2,2	2,6	28,7
	2002	0,8	53,4	2,6	4,8	38,4
Sul	1991	9,0	51,9	7,6	1,0	30,6
	1998	5,5	56,7	5,7	2,5	29,6
	2002	1,1	50,3	3,4	5,9	39,4
Centro-Oeste	1991	17,3	54,0	9,8	1,8	17,0
	1998	11,4	58,2	4,2	2,6	23,7
	2002	1,7	50,8	4,9	4,8	37,7

Fonte: Mec/Inep (estatística do professor 2003 p. 24)

TABELA 7

**PERCENTUAL DE FUNÇÕES DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO
FUNDAMENTAL DE 5ª A 8ª SÉRIE POR GRAU DE FORMAÇÃO – BRASIL E
REGIÕES – 1991-2002**

Unidade Geográfica	Ano	Grau de Formação				
		Até Fundamental	Médio		Superior	
			Com Magistério	Sem Magistério	Sem Licenciatura	Com Licenciatura
Brasil	1991	0,8	15,9	9,7	3,0	70,7
	1996	1,0	15,7	8,8	5,7	65,0
	2002	0,3	15,9	5,8	8,9	65,3
Norte	1991	1,8	35,2	15,5	2,0	42,4
	1996	2,1	43,4	11,2	6,0	37,3
	2002	0,6	46,1	5,8	6,3	41,1
Nordeste	1991	1,6	36,3	13,2	2,2	46,6
	1996	1,3	36,1	7,7	6,5	46,4
	2002	0,4	37,6	6,7	6,9	45,4
Sudeste	1991	0,3	6,2	7,7	3,6	82,2
	1996	0,7	9,1	5,2	5,5	80,6
	2002	0,1	5,9	4,3	6,4	83,3
Sul	1991	0,7	9,7	7,3	2,4	79,6
	1996	0,8	9,4	5,8	4,5	79,5
	2002	0,4	7,6	5,7	5,3	76,0
Centro-Oeste	1991	1,4	20,3	12,3	3,6	62,3
	1996	1,5	23,9	9,3	7,3	56,0
	2002	0,4	22,5	8,2	7,2	61,7

Fonte: Mec/Inep (estatística do professor 2003 p. 25)

TABELA 8

**PERCENTUAL DE FUNÇÕES DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO MÉDIO
POR GRAU DE FORMAÇÃO – BRASIL E REGIÕES – 1991-2002**

Unidade Geográfica	Ano	Grau de Formação				
		Até Fundamental	Médio		Superior	
			Com Magistério	Sem Magistério	Sem Licenciatura	Com Licenciatura
Brasil	1991	0,4	6,8	9,4	8,5	74,9
	1996	0,3	6,9	6,4	12,1	74,3
	2002	0,1	5,2	5,4	10,3	79,0
Norte	1991	0,4	11,2	16,9	7,2	64,3
	1996	0,4	13,0	7,2	16,2	63,2
	2002	0,0	9,9	5,6	14,9	69,6
Nordeste	1991	0,6	18,8	13,0	7,8	59,7
	1996	0,6	16,6	7,8	13,9	61,0
	2002	0,1	12,2	7,7	13,3	66,7
Sudeste	1991	0,3	2,2	8,0	8,8	80,8
	1996	0,2	2,8	5,4	11,7	80,0
	2002	0,0	1,2	3,5	8,3	87,0
Sul	1991	0,2	2,7	6,8	8,3	82,0
	1996	0,3	2,6	6,1	10,0	80,9
	2002	0,1	2,2	5,9	10,7	81,0
Centro-Oeste	1991	0,5	12,0	10,4	9,5	67,6
	1996	0,3	10,9	9,4	11,7	67,7
	2002	0,1	11,5	9,1	9,2	70,1

Fonte: Mec/Inep (estatística do professor 2003 p. 27)

No Brasil, a situação dos professores é marcada pela baixa remuneração, aliada à permanência das relações clientelistas na educação, que confirma essa tendência à proletarização, na qual o Estado brasileiro tem uma prática enraizada na desvalorização e na desprofissionalização.

Essa política de desvalorização dos cursos que formam profissionais da educação é expressa na LDB n 9.394/96, em seu artigo 62, segundo o qual o professor da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental pode ter como formação mínima a oferecida em nível médio na modalidade Normal. Com o que prescreve esse artigo, a formação em nível superior somente será exigida dos professores que atuarão no ensino fundamental, a partir da 5ª série, no ensino médio. Encontra-se, contudo, nas disposições transitórias desta mesma Lei n 9.394/96 a exigência da formação em nível superior para atuar em todos os níveis aos que pretendam ingressar no sistema de ensino a partir de 2007, quando finda a Década da Educação (art.87, parágrafo 4), porém abre uma exceção de modo a ser admitida formação por meio de treinamento em serviço, o que indica a possibilidade de admissão no sistema dos não formados em nível superior. Pelo que se constata, fica “regulamentada” por força da lei a tradicional prática do Estado de ser conivente com a desprofissionalização docente e desvalorização do profissional do magistério (BRZEZINSKI, 2002, p. 14-15).

Os sindicatos e as entidades ligadas à educação como o Movimento Nacional de Educadores, têm constantemente denunciado essas práticas que inibem o processo de valorização e profissionalização dos professores. Durante a década de 1990, os sindicatos dos professores do ensino público tem buscado através da regulamentação da sua carreira pelo estatuto do magistério garantir melhoria salariais e profissionalização, no entanto a luta para que esses estatutos sejam realmente instrumentos dessa valorização tem sido bastante árdua, o descompromisso dos governos estaduais e municipais, aliado à falta de vontade política do governo federal, são fatores que dificultam esse processo, embora o Brasil tenha aumentado durante a década de 1990 o nível educacional dos seus professores, conforme afirmou o ex-ministro da educação, Paulo Renato de Souza, em entrevista à Folha Online em 15/12/2003

Paulo Renato disse que, de 1994 a 2002 (período que foi ministro) o número de professores com o ensino superior aumentou de 43% para 60% e o de professores leigos caiu de 25% para 6%.

Os números apresentados pelo ex-ministro demonstram uma realidade dúbia que os professores brasileiros vivenciam hoje, em que melhoram seu nível de formação, no entanto suas condições materiais (salários e condições na escola) não são melhoradas. Essa é característica que marca a proletarização dos professores na época neoliberal.

CAPITULO III

OS GOVERNOS NEOLIBERAIS EM GOIÁS E A RESISTÊNCIA DO SINTEGO

No capítulo anterior foram analisadas as questões referentes às mudanças que as estratégias neoliberais produziram na educação brasileira. Em nível de Goiás, essas transformações vão se delinear durante as administrações do PMDB, nos governos de Íris Rezende (1990-1994) e Maguito Vilela (1995-1998).

A década neoliberal, inaugurada com a eleição de Fernando Collor para a Presidência da República (1990-1992), foi marcada por uma mudança de postura no movimento sindical brasileiro. A conjuntura de legitimidade na qual o governo foi eleito, com uma plataforma neoliberal que tinha na “modernização da economia” e na inserção do país nas economias mais desenvolvida foi o grande apelo para sua eleição.

Para Gentili (1994) e Enguita (1994), a partir dos governos neoliberais, os assuntos pertinentes à educação vão ser permeados por visões conservadoras, baseadas em ideais empresariais, que tratam os problemas educacionais da mesma forma de uma empresa, reduzindo os problemas educacionais a meros “problemas administrativos”, para os quais a qualidade e a eficiência seriam solucionadas com programas que viessem a melhorar a administração.

Na linguagem dos especialistas, das administrações educacionais e dos organismos internacionais, o conceito de qualidade tem invocado sucessivas realidades distintas e cambiantes. Inicialmente foi identificado tão-somente com a adoção em recursos humanos e materiais dos sistemas escolares ou suas partes componentes: proporção do produto interno bruto ou do gasto público dedicado à educação, custo por aluno, número de alunos por professor, duração da formação ou nível salarial dos professores, etc. Este enfoque correspondia à forma pela qual, ao menos na época florescente do Estado do Bem-Estar (...) Hoje em dia se identifica antes com os resultados obtidos pelos escolares, qualquer que seja a forma de medi-los : taxas de promoção , egressos dos cursos superiores, comparações internacionais do rendimento escolar, etc..Esta é lógica da competição do mercado. (ENGUITA, 1994, p. 98)

Esse contexto de avanço do conservadorismo vai ter sua expressão máxima em Goiás durante o terceiro mandato do PMDB, que terá na Secretária da Educação um representante desses interesses. O segundo mandato do governador Íris Rezende (1991-1994) foi marcado por um total descaso pela educação, refletido nas péssimas condições de trabalho, na defasagem dos salários dos docentes, na ausência de eleição para diretores e na falta de concursos públicos.

3.1 As Novas Posturas da CUT e sua Repercussão no SINTEGO

As dificuldades que o sindicato apresentou durante os governos do PMDB e do PSDB não podem ser explicadas apenas pela política regional daquele partido, mas sim pela própria organização sindical brasileira, que no início dos anos de 1990 assumiu uma postura diferente da apresentada durante a década de 1980. Essa conjuntura sindical dos anos noventa e a crise da principal central sindical do Brasil ajudam a entender as dificuldades que o Sintego atravessou durante esse período.

A partir da década de 1990, inicia-se um processo de abandono de algumas posturas combativas que o Sintego (CUT) vinha seguindo desde o seu ressurgimento, nos anos 1980. Essa mudança fica evidente nos congressos que a CUT realizou durante a década de 1990, principalmente no IV Congresso da Central Única dos Trabalhadores (IV CONCURT, 1991).

Para Costa (1995, p.149-150) a partir desse congresso, a CUT vai cada vez mais assumindo posturas que aproximam a central da social-democracia, relegando a segundo plano as posturas assumidas frente à luta por uma sociedade socialista.

A corrente Sindical Classista situa o surgimento da CUT no contexto histórico do movimento sindical no Brasil, afirmando que sua fundação significou um combate à estrutura corporativista tutelada pelo Estado. Foi também a iniciativa de sindicalista anticapitalistas, do campo de esquerda e com posições heterogêneas, que construíram uma CUT, como a principal e mais expressiva central sindical do país. Atualmente, em decorrência da orientação social-democrata impressa à Central, a CUT encontra-se em um impasse político e ideológico ,decorrente do aprofundamento da crise econômica mundial; da generalização dos problemas sociais (fome, arrocho, desemprego crônico); das inovações

tecnológicas e da Nova Ordem Mundial; da desagregação da URSS; da derrocada do leste europeu; da crise do socialismo; e da ofensiva neoliberal – todos estes fatores criam um campo propício ao ceticismo, à vacilação, e levaram o movimento revolucionário à defensiva.

Conforme Antunes (2004, p.17), o Brasil, desde o início dos anos de 1980, iniciava os seus primeiros impulsos para a reestruturação produtiva, que tinha como objetivo introduzir novos padrões organizacionais e tecnológicos, que visavam

à necessidade de as empresas brasileiras buscarem sua inserção na competitividade internacional;
 as ações das empresas transnacionais levaram à adoção, por parte de suas subsidiárias no Brasil, de novos padrões organizacionais e tecnológicos, em alguma medida inspirados no “toyotismo” e nas formas flexíveis de acumulação;
 à necessidade de as empresas nacionais responderem ao avanço do novo sindicalismo, que procurava estruturar-se mais fortemente nos locais de trabalho e que teve forte traço de confrontação, desde as históricas greves do ABC paulista, no pós-78.

As inovações referidas pelos autores afetam sobretudo categorias como os metalúrgicos e os bancários, os primeiros a sofrerem com a redução de empregos, em decorrência da utilização das inovações tecnológicas e, os segundos, da terceirização.

(...) como robôs e sistemas, redução de níveis hierárquicos, implantação de fábricas de tamanho reduzido, já os segundos sofrem com a terceirização de contratos, influenciando no processo de desregulamentação do trabalho e precarização. As lutas dentro dessa conjuntura favorecem os discursos do sindicalismo de resultado em detrimento ao combativo. (ANTUNES, 2004, p.18-19)

O sindicalismo de resultados, fruto dos sindicatos atrelados ao governo durante a ditadura militar. Com a transição democrática, consolidaram-se como uma força de apoio aos governos neoliberais, já que tem um discurso de participação e ajuda no aumento da produção como forma de beneficiar o lucro do capital. Esse sindicalismo tem na representação da Força Sindical seu maior expoente, tornando-se a segunda central sindical do Brasil, com 9 milhões de filiados espalhados por 1.200 sindicatos. Embora a CUT tenha 19,5 milhões espalhados por 2.695 sindicatos, a Força Sindical cresceu muito na década de 1990. A recessão e o desemprego aliados a ideologia neoliberal que o Brasil precisava

inserir-se no mercado internacional foram fatores que permitiram que a Força Sindical ganhasse espaço no cenário nacional.

Os fatores acima evidenciados fazem com que a Articulação Sindical, corrente que tem dominado a CUT desde sua fundação, lance as bases para uma “nova posição”, na qual o sindicalismo combativo e reivindicatório da década 1980 seria substituído por um sindicalismo propositivo, que teria na negociação e no participacionismo junto ao governo e aos empresários sua principal tática. A luta de classe não faz mais parte dessa postura, nem a busca por uma sociedade socialista, mas sim a participação e a distribuição de riquezas dentro do capitalismo seriam seus principais objetivos.

Um bom exemplo dessa postura é a proposta que a CUT fez ainda em 1996, ao criar os bancos de horas na região do ABC, já que é um contrato que reduz o número de horas/extra nos momentos de picos da produção, diminuindo os custos das empresas que, em troca, não demitem os trabalhadores na baixa do ciclo. No entanto, esses acordos propiciam uma super-exploração do trabalhador no momento de pico da produção e com isso a empresa, nos períodos de recessão, pressiona o trabalhador para que ele diminua seus ganhos, através das ameaças de desemprego. A Volkswagen é um bom exemplo das relações estabelecidas com o sindicalismo propositivo, já que negociou, em 1997, uma redução de 15% nos salários em troca de fornecer “estabilidade no emprego” por 12 meses.

Conforme Antunes (1995, p.54),

(...) as posturas adotadas pela Central em direção do sindicalismo social-democrata que já se encontrava em crise nos países desenvolvidos poderiam ser desastrosas para o movimento sindical e os direitos trabalhista no Brasil, a crise do sindicalismo social-democrata é a expressão da própria crise que atingiu o Estado de Bem Estar Social, que já vinha acarretando perdas sociais para os trabalhadores, no Brasil onde os poucos direitos adquiridos foram frutos de lutas constantes dos movimentos sindicais, o retração dessas lutas poderia significar eliminar os poucos direitos conquistados a duras penas pelos trabalhadores.

A postura adotada pela CUT vai influenciar todo o movimento sindical brasileiro, que inicia um processo de retração de greves e reivindicações, já que a nova postura adotada pela Central passa a ver nas greves dos anos oitenta uma atitude que não poderia mais ser utilizada. Essa postura de participação da CUT, iniciada ainda no governo Fernando Collor de Mello, ou seja, no começo da penetração do neoliberalismo no Brasil,

restringia o papel do movimento sindical ao propositismo e adotava ações defensivas. O neoliberalismo, como já foi tratado nesse trabalho, tem como um dos seus objetivos minar e eliminar as forças sindicais, já que representam conquistas que precisam ser eliminadas.

Em um artigo escrito no início dos anos noventa, o economista Fiori (1991) já demonstrava suas preocupações em relação às limitações estruturais que acompanhavam a CUT, que teria na luta pelos interesses dos trabalhadores em todo Brasil o rompimento com as tendências corporativistas e as conseqüências da organização intersindical entre diferentes categorias seria a politização. No entanto, nas negociações que a Central iniciava ainda no governo Collor observa-se uma outra tendência sindical.

(...) Seus negociadores vão à mesa representar um setor selecionado e dinâmico de São Paulo e, com muita dificuldade, os sindicalistas tentam defender as estatais, e, mesmo nesse núcleo reduzidíssimo, a CUT começa a apresentar rachaduras, até porque o setor privado vem recebendo tratamento diferenciado do setor estatal. Essa radiografia do movimento sindical mostra que, independentemente da crise da década, o sindicalismo organizado acabou se limitando a grupos reduzidos, levados pelas condições objetivas geradas pelo padrão capitalista brasileiro. (FIORI, 1991, p.102)

Esta tendência de negociação com o governo federal esteve presente em todos os governos neoliberais da década de 1990, sendo que, na maioria das vezes, o governo procurava neutralizar a ação da Central não apresentando nenhum resultado concreto nessas reuniões.

Collor começou a acenar com uma proposta de pacto nacional em setembro de 1990, período em que aumentavam as greves de campanhas de campanhas salariais, aproximavam-se as eleições para o governo dos Estados e para o Congresso Nacional e a inflação já retomara sua escalada ascendente. Collor não apresentou nenhuma proposta ao movimento sindical, e rompeu bruscamente as negociações em dezembro de 1990. A proposta de “negociação ampla” de Itamar Franco foi feita em julho de 1993. Surgiu como manobra do governo para desorganizar a oposição a uma medida que ele planejava tomar: vetar o projeto de reajuste mensal de salário de acordo com a inflação, aprovado na Câmara dos Deputados. Partindo da necessidade de discutir uma “alternativa” (sic) ao veto, o governo tentou ampliar a discussão para uma série de pontos (política de renda, política fiscal, tarifas públicas, seguridade social), aos quais denominou Agenda Brasil, ou Agenda 60 dias. Depois, viu-se que o governo queria mesmo era ganhar tempo para

editar um novo pacote- medida provisória do Plano Real. (BOITO JR., 1999, p.146)

Conforme Boito Jr., essa estratégia tinha como finalidade desmobilizar qualquer reação dos movimentos sindicais mais combativos.

Durante o primeiro governo FHC, um novo acordo aconteceria entre a direção da CUT e o governo, cuja base era a retirada de vários direitos dos trabalhadores, como a substituição do tempo de serviço pelo tempo de contribuição na contagem do tempo para aposentadoria, medida a CUT sempre havia condenado. Embora as correntes minoritárias não aprovassem esse acordo, o diretor da Central, na época Vicente Paulo da Silva, estava disposto a compactuar com o governo. Entretanto, quando esse acordo se tornou público, o próprio partido do presidente da CUT, o PT, anunciou que votaria contra a proposta e menos de 24 horas antes da votação o presidente da CUT renegou o acordo. Esse fato demonstra o quanto a CUT estava distante da sua postura da década de 1980.

Esta posição adotada pelo presidente da CUT mostrava que a penetração ideológica que o neoliberalismo estava tendo dentro da maior central sindical brasileira, embora ela rivalizasse com a Força Sindical, que possuía uma postura nitidamente neoliberal e defendia abertamente a política de privatização, sendo que a CUT sempre foi contrária a essa posição desde a época dos governos Collor e Itamar, quando a CUT realizou uma série de protestos e ações na justiça e conseguiu temporariamente anular os leilões de privatização.

Porém, no primeiro governo de FHC essas posições de confronto foram tendo um refluxo, principalmente nos dois primeiros anos, já que o entusiasmo com o Plano Real era muito forte. No entanto, conforme as políticas recessivas foram se intensificando e as manifestações contra as reformas da previdência foram crescendo, a direção da CUT foi sendo forçada a rever suas posições referentes às negociações com o governo, empurrando-a para posições já predominantes na suas correntes minoritárias, que eram contrárias aos acordos com os governos neoliberais.

No Sintego, nesse período, a corrente sindical que dominava a Direção Central representava o segmento da Articulação Sindical, ligado ao PT desde a transição da CPG para o Sintego. A luta em Goiás nesse período, conforme já foi relatado, era contra o

governo do PMDB, que representava a conjuntura neoliberal. A postura adota no Sintego foi de não enfrentamento direto via greve, já que, nos oito anos de governo do PMDB, apenas uma greve fora realizada. Sendo assim, o sindicato havia criado novas formas de pressionar o governo para atender suas reivindicações, conforme relata a presidente do Sintego: (...) *“outras formas de mobilização, como paralisações rápidas, de um dia, ou mesmo paralisações por algumas horas apenas, como depois do recreio, por exemplo”*. (**Jornal Opção**, 18 de maio de 1998. Entrevista de Neyde Aparecida, Presidente do Sintego)

Em que pese todas as dificuldades que o sindicato tinha naquele período, as posturas da CUT influenciavam para que os sindicatos tivessem posturas mais brandas frente ao governo estadual, postura assumida também pelo Sintego.

Para Néri Souza (1997), os movimentos grevistas dos professores ao longo da década de 1990, após a criação da CNTE, e a filiação dessa à CUT, seguiriam uma concepção sindical segundo a qual as reivindicações salariais e funcionais (carreira, jornada de trabalho, concursos, vínculos de emprego, aposentadoria), em detrimento de questões educacionais (currículo, formação do professor, planos de educação, assistência ao educando entre outros), produziam uma divisão entre lutas sindicais e lutas educacionais. No nosso entender, há uma limitação da autora em torno desses problemas, pois a luta dos professores ao longo da década de 1990, mesmo se concentrando na questão salarial, não anulou a questão educacional, já que as questões relacionadas à luta por democracia nas escolas devem ser entendidas como lutas educacionais e a formação dos professores é uma luta que os sindicatos têm travado na relação com os estados e suas políticas públicas; Mais importante que discutir currículos é conceber escolas com mais autonomia pedagógica, o que passa pelo processo de democratização das escolas como primeiro passo.

Os problemas da educação são problemas muito menores do que aqueles que estão fora das escolas, fora das universidades, no país que ainda se discute, no final do milênio, o direito a ter onde morar. A educação é estratégica, mas é um fator limitado dentro desse contexto. Mesmo sabendo disso, achamos que deveríamos lutar por um Plano Nacional de Educação que significasse um direito da sociedade, não só na visão estratégica em relação ao estado e ao país, mas em relação ao direito da cidadania. (JUÇARA DUTRA Vice-Presidente da CNTE, **Jornal da CNTE**, 1999)

As lutas por salários dignos são referências para uma sociedade que pretende oferecer direito à cidadania. Os professores da rede pública descobriram recentemente sua capacidade de lutar por seus próprios direitos. Embora as questões salariais sejam prioritárias, as lutas educacionais não foram abandonadas, como se pode perceber no depoimento de Juçara Dutra. Entretanto, deve ficar claro que num país onde professores ficam seis meses sem receber e muitos ganham complementação para o salário mínimo as questões da própria sobrevivência acabam se tornando cruciais.

Outro discurso muito utilizado para as reivindicações dos professores ao longo dos anos 1990 é a questão de que as greves nos setores públicos são prejudiciais à população, já que afetam os serviços fornecidos pelo Estado, como se a greve fosse a causa e não a consequência da falta de políticas públicas para os setores em que o Estado deveria promover mais recursos. “(...) *As greves constantes e longas nos serviços públicos precisam ser discutidas no sentido de que a educação é serviço utilizado pela maioria da população(mais de dois terços freqüentam as escolas públicas) e os prejuízos são socializados*” (GUEDES. Apud: SOUZA, 1997, p.154)

As greves são formas de luta que acontecem na maioria das vezes, como último recurso. Os professores também são “prejudicados”, já que são obrigados a repor os dias parados. Há que se refletir que não foram os dias parados nas greves da educação que causaram a falta de investimentos em infra-estrutura nas escolas, nem tampouco provocaram a desistência dos alunos. Essas greves têm um papel social muito mais abrangente, pois, indiferentemente dos resultados que elas logram, tornam-se instrumentos para o exercício da cidadania, através das lutas pelos seus direitos.

3.1.1 As Políticas Neoliberais para a Educação nos Governos do PMDB (1990-1998)

As eleições de 1990 no Estado de Goiás levaram de volta Íris Rezende ao Palácio das Esmeraldas (sede do governo de Goiás) para exercer o seu segundo mandato e dar continuidade à dominação do PMDB e ao seu projeto de governo, que teve nos idéias neoliberais propostos pelo governo federal sua marca (achatamento salarial dos funcionários públicos, sucateamento de órgãos públicos, autoritarismo na gestão das questões educacionais etc..) .

A administração do PMDB, no final do seu segundo governo (Santillo 1987-1990), tinha deixado a educação em situação caótica, o atraso no pagamento dos salários dos professores era de cinco meses, além das péssimas condições em que se encontravam as escolas.

A pesquisa realizada pelo Sintego, denominada “A Escola Mostra Sua Cara”, produziu um relatório que abrangeu 2% das 1.873 escolas estaduais, mostrando o seguinte quadro: 78% das escolas do interior e da capital com instalações elétricas e sanitárias deficientes; em 46%, o fornecimento de água tratada e/ou filtrada é deficiente; há salas de aula danificadas em 51% das escolas pesquisadas; faltam ou estão em péssimo estado de conservação as bibliotecas de 88% dos estabelecimentos; não têm ou estão danificadas as salas de professores em 58, 5%, os almoxarifados em 56% e os espaços para Educação Física e lazer em 73%. É deficiente o fornecimento de material didático em 61%, material de limpeza em 49% e merenda escolar em 54%.

Há déficit de professores em 62% das escolas e de 83% de funcionários. Faltam carteiras em 78% . A média de alunos por sala é de 41 alunos, 54% das unidades exigem uniformes e 58,5% cobra taxas escolares dos alunos (...) (SINTEGO. **A escola Mostra Sua Cara: o ensino em Goiás**, fevereiro de 1991)

O governador Santillo, antes de deixar o governo sanciona a Lei nº 11.336/90, que instituiu o Estatuto do Magistério e as eleições para diretor das escolas, a serem realizadas no ano de 1991, já com o novo governador. Se o PMDB tivesse na época um projeto democrático para a educação, certamente essa lei seria cumprida no seu terceiro governo. No entanto, a democracia na escola e a valorização dos professores não faziam parte dos planos dos governos do PMDB.

Voltemos a Goiás. Quando o Governador do Estado nomeou uma empresária para ocupar o cargo de Secretária da Educação, já podíamos prever o que estava por vir intervenções em escolas; destituição de diretores eleitos pelas comunidades escolares; alterações no calendário escolar e da hora-aula; rejeição do Estatuto do Magistério naquilo que não é do interesse do governo; interferências na organização dos estudantes através da tentativa de controle dos Grêmios Estudantis, imposição de currículos mínimo e ampliação do período letivo, superlotação de sala de aula falta de merenda escolar e outros. (**Jornal do Sintego**, n 11, 1992)

O Sintego, frente aos vencimentos atrasados da categoria e à falta de compromisso do governo em relação ao Estatuto do Magistério, convocou uma assembléia geral no mês de fevereiro, na qual decidiu não iniciar o ano letivo de 1991. No entanto, o movimento não durou muito e os professores tiveram de voltar as aulas.

O governador Íris Resende (1991- 1994), no seu primeiro ano de mandato, extingue o Estatuto do Magistério, através da Lei 11.655/91, que promovia uma reforma administrativa que ignorava as especificidades da educação, além de retirar alguns direitos como Plano de Carreira do Magistério, definição das funções do Magistério, possibilidade de promoções por habilitação, antiguidade e merecimento; horas/atividade, os cargos de Especialistas em Educação, Orientador e Supervisor e, posteriormente, essas funções. Esta Lei acabava também com a eleição para diretores nas escolas do Estado.

O governo alegava que a administração das escolas era um problema de gestão, justificando, assim, o fim do processo democrático para escolha de diretores de escolas, mas, na realidade, foi a política coronelista que imperou e voltou ao “curral eleitoral”. Essas atitudes demonstram a presença do ideário neoliberal, já que a participação popular nas escolas “é um detalhe que pode ser ignorado”.

Em suas lutas, o Sintego levantou as bandeiras defendidas pela entidade durante a década de 1980: a questão salarial, o Estatuto do Magistério e as eleições diretas para os diretores das escolas públicas. No entanto, a categoria de professores vai buscar formas alternativas de luta além da greve, como paralisações e ações judiciais contra o governo, manifestações como a vigília no Centro Administrativo, acampamento no gabinete do líder do governo na Assembléia Legislativa, de onde foram retirados por policiais, exposição dos contra-cheques para provar que o governo pagava menos que o salário-mínimo, aula pública, além de promover cursos de formação para os militantes.

A continuidade da proposta de congelamento dos salários dos funcionários públicos iniciado em novembro de 1990, ainda durante o governo Santillo, continuou no governo Íris e perdurou durante todo o ano de 1991. A situação de recessão do país afetava os servidores públicos e propiciou a mobilização, unificando a luta das várias categorias em diversos pontos comum, o que originou o movimento “S. O. S. Servidor Público”.

A situação dos professores era ainda pior, já que chegavam a receber quatro vezes menos do que outros servidores com o mesmo grau de formação, além de muitos não estarem recebendo nem o salário mínimo, contrariando, assim, o princípio constitucional de que nenhum trabalhador poderia receber menos que o salário mínimo. Tal situação permitiu que o sindicato entrasse com mandato de segurança contra o governador.

Esta atitude tomada pelo sindicato fez com que o governador, concedesse um abono salarial para equiparar ao salário mínimo, a título de complementação de piso e gratificação de produtividade, em outubro, novembro e dezembro de 1991 e em fevereiro, março e setembro de 1992. No entanto, somente em dezembro de 1992 é que o governo anuncia um reajuste salarial para todas as categorias do funcionalismo público, que seria de 135% divididos em três parcelas a serem pagas em janeiro, fevereiro e março de 1993.

O aumento anunciado para o funcionalismo não vinha ao encontro das propostas do Sintego, já que não significaria uma reposição do poder de compra da categoria, que teria, segundo os estudos encomendados pelo Sintego ao Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos (DIEESE - Seção Goiás), para recuperá-lo aos valores de novembro de 1990, seria necessário um reajuste de 262,58% para o professor P-I (professor com magistério) e de 560,81% para P- VI (professor com mestrado).

3.1.2 A União dos Funcionários Públicos S.O.S

Durante o ano de 1992, o Sintego realiza o II Congresso dos Trabalhadores em Educação de Goiás, na cidade de Rio Verde, no qual se define o plano de ações do sindicato para o biênio 1993/1994. As posições tomadas neste congresso confirmavam a disposição de luta conjunta com outras categorias, além de afirmar a necessidade de o sindicato repensar sua prática pedagógica, conforme fica evidente nas seguintes resoluções:

Estreitar nossas relações com outros trabalhadores a fim de romper o corporativismo e construir alternativas globais de saídas para a crise econômica social e política. Implantar o Departamento Pedagógico do

SINTEGO que terá a responsabilidade de traçar um perfil de nossa categoria, seus desejos, suas ansiedades, suas necessidades, por área e, a partir daí, montar sua linha de atuação na perspectiva do aprimoramento profissional, da troca de experiência, buscas de novas metodologias e na articulação concreta de uma proposta pedagógica que incentive a criatividade e a ousadia (Resoluções no 2º Congresso dos trabalhadores em Educação 1992, econômica, social e política. doc SINTEGO).

O tema central do II Congresso era “Gestão Democrática e Participação Popular”. Esse tema reforça a posição de entendimento que o sindicato tinha ao defender as eleições para diretores das escolas como um caminho para reverter as questões clientelistas presentes na educação em Goiás. Além de o sindicato evidenciar a necessidade da criação de um departamento pedagógico, que teria como uma de suas funções promover o aprimoramento profissional.

Durante o congresso, foram veiculadas as declarações da secretária da Educação, Terezinha Vieira dos Santos, que afirmava sua disposição de punir administrativamente os professores que promovessem eleições para diretor nas escolas estaduais, já que estavam proibidas. Essa posição da secretária reafirmava o caráter neoconservador que o governo tinha em relação à democratização das escolas via eleição.

No primeiro semestre de 1993, o sindicato realizaria cinco assembleias. A primeira em março, teve como objetivo avaliar a realidade de professores e funcionários das escolas e implementar a luta pela reposição salarial e pelo cumprimento do Estatuto do Magistério na rede Estadual de Ensino. Além das assembleias, neste período ocorreram duas paralisações (5 e 6 de abril), em conjunto com os demais servidores públicos que compunham o movimento SOS Servidor Público. A primeira contou com cerca de 3000 trabalhadores e teve quase 90% das escolas fechadas em todo o Estado. No dia anterior à paralisação, o governador decidiu ouvir uma comissão composta de representantes do Sintego e demais categorias. Nesta ocasião, foi entregue uma pauta de reivindicações dos servidores públicos a ele. A pauta entregue ao governador era composta de 15 reivindicações:

- implantação de uma política salarial com reajuste mensal pela variação da inflação ou com base na arrecadação estadual, para os funcionários públicos da administração direta e indireta e cumprimento da política salarial federal para empresas públicas;

- reposição das perdas salariais de março/91 a março/93;
- maiores investimentos nos serviços públicos sobretudo nas áreas essenciais de atendimento da população mais carente;
- melhores condições de trabalho aos servidores públicos;
- promover a substituição dos cargos comissionados por servidores concursados;
- promover uma ampla revisão dos estatutos do servidor público e magistério através de comissão paritária;
- participação de 3 trabalhadores na “Comissão de Isonomia Salarial”;
- pagamento no último dia útil do mês trabalhado;
- pagamento imediato de direitos trabalhistas: triênio, salário-família (pelo valor real), produtividade, gratificação de risco de vida, FGTS; vale-transporte, vale-refeição, insalubridade e/ou periculosidade, adicional noturno;
- constituição de comissão entre sindicatos e governo para ter acesso às informações de arrecadação, despesas e funcionamento do serviço público;
- repasse das consignações sindicais e de associações no mesmo dia do pagamento da folha;
- desconto da contribuição sindical ou confederativa;
- pagamento imediato da dívida do Estado com o Ipasgo, eleições diretas para a diretoria e melhoria do atendimento mantendo a negociação com os usuários e prestadores de serviços;
- cumprimento da lei salarial dos jornalistas e radialistas do CERNE, pondo fim ao impasse iniciado a mais de trinta e um dias;
- preservação do patrimônio da CAESGO e da EMGOPA .

As reivindicações contidas na pauta mostravam a falta de uma política pública de valorização do funcionário público que atingia todos os segmentos dessa categoria. A união desses trabalhadores em torno de uma pauta de reivindicações que procurava atender diferentes categorias era uma estratégia do movimento sindical para conseguir pressionar o governo.

Essa junção entre funcionários públicos e professores era uma tendência que o movimento sindical de professores no Brasil apresentava no início dos anos 90 já que estes tinham como preocupação aproximar-se das concepções de servidor público à trabalhador público ,também buscando incorporar-se ao conjunto dos trabalhadores assalariados. (SOUZA, 1997, p. 150)

A manifestação provocada pela entrega da pauta ao governador obrigou o governo a abrir um canal de negociações com os manifestantes, fato que não havia ocorrido antes. O governador se comprometia em não levar mensagem de reajuste salarial para os servidores públicos à Assembléia Legislativa sem antes negociar com os trabalhadores.

No dia 30 de Abril de 1993, os professores da rede pública de Goiás adotaram um posicionamento a favor de estado de greve até a próxima assembléia, que seria realizada dia 4 de maio, podendo ser aprovada uma greve geral a partir desta data se o governo não apresentasse um novo índice e fizesse o pagamento do reajuste já na folha de abril. Este fato ocorreu porque o governador havia declarado extra-oficialmente índices de reajustes para o magistério entorno de 165% à 220%, divididos em três parcelas, a serem pagas em maio, junho e julho de 1993, além de esses índices não serem estendidos aos funcionários administrativos das escolas.

A aprovação do reajuste aconteceu no dia 11 de maio e o aumento de 220% parcelado em três meses, a partir de maio, não extensivo aos servidores administrativos.

A reação do Sintego veio na forma de uma grande paralização nos dias 12 e 13 de maio, que contou com mais de cinco mil trabalhadores da educação na Praça Cívica e com a paralisação de 90% da escolas da rede estadual de ensino.

Mais de cinco mil estavam na praça para mostrar que apesar da tirania, os trabalhadores têm dignidade para lutar. Paralisaram suas atividades, denunciaram os deputados coniventes com esta política atrasada de arrocho-salarial e desrespeito, e iniciam a mobilização para uma greve geral.. Só falta o momento certo de fazê-la. (**O Popular**, 18/05/93)

A greve geral não aconteceu, os professores e os demais funcionários públicos do Estado estavam vivendo um momento em que o movimento sindical do país passava por transformações, as posturas mais combativas presentes na CUT estavam perdendo força para correntes que tinham tendência à negociação com os governos neoliberais, uma prática que seria constante durante a década de 1990 e influenciaria todos os sindicatos filiados à CUT.

No plano nacional, as greves gerais de protesto e as campanhas contra a política econômica do governo cederam lugar às diversas tentativas de acordo com os governos Collor Itamar e FHC. As greves gerais não desapareceram por completo nos anos 90; chegaram a ser realizadas duas greves, mas ambas limitadas pela nova conjuntura e pela nova estratégia da central.(BOITO JR., 1999, p. 145).

Para Costa (1994) e Antunes (1995), essa disposição de negociar com os governos neoliberais representava a dominação da central por uma corrente que tem na social-democracia e não no socialismo os objetivos a serem alcançados pelo movimento sindical.

Segundo o Sintego, em agosto de 1993 um professor de primeira fase do ensino fundamental, possuindo obrigatoriamente o magistério, recebia na rede estadual de ensino CR\$ 4.186,00, sendo o salário mínimo nesse mês de CR\$ 5.534,00, havendo, assim, necessidade de complementação, e um gari, nesse mesmo período, recebia CR\$ 7.307,00, sem exigência de qualificação. Esses fatores fizeram com que, no mês de setembro, o sindicato deflagrasse uma greve com duração de 11 dias, iniciada em 20 de setembro e terminada em 1º de outubro de 1993.

O fim da greve ocorreu porque o governador mandou mensagem para a Assembléia Legislativa concedendo reajustes da ordem de 156%, que seriam pagos em uma única parcela, fato que fez com que a categoria recuasse na sua mobilização e voltasse ao trabalho, mesmo o reajuste não repondo as perdas salariais.

A presidente do SINTEGO, Neyde Aparecida, em comunicado à categoria, reconhecia que o aumento não supria a defasagem salarial sofrida, no entanto, este movimento foi responsável por pressionar o governo a ceder um aumento maior do que o proposto, que era da ordem de 75% e parcelado, além do fato de o governador ter conseguido uma liminar que determinava a ilegalidade da greve. O sindicato, após receber essa liminar, acionou seu corpo jurídico e entrou com outra liminar para cassar a do governo e antes do final do mesmo ano o governador mandaria outro reajuste para os professores, de 190%, para ser pago em duas parcelas.

A discussão do estatuto durante o ano de 1993 foi retomada pelo governo após o Sintego lembrar ao governador que, segundo o Ministério da Educação, caso fosse aprovado um Estatuto do Magistério e uma política para valorização do ensino público, o governo federal poderia bloquear recursos para o Estado. No final de 1993, o estatuto estava em fase de finalização e o Sintego, para reforçar o contato com suas bases, decidiu recolher as sugestões da categoria.

Piso salarial do DIEESE, repouso semanal remunerado, auxílio especial para os professores com filhos excepcionais matriculados em institutos especializados, data-base de 4 em 4 meses, licença de 3 meses a cada quinquênio, garantia de no máximo até trinta dias para a declaração de direito à aposentadoria contados da data do protocolo. (SINTEGO, Boletim Informativo, novembro de 1993)

O governador Íris, antes de se licenciar para concorrer ao cargo de senador pelo Estado de Goiás, mandou para a Assembléia Legislativa um Estatuto do Magistério que tinha sido produzido às pressas no gabinete do governo, não contemplando, assim, várias sugestões que tinham sido feitas dentro de um processo democrático. Algumas sugestões ainda foram acatadas, devido ao fato de o deputado estadual e presidente da Comissão de Educação e Cultura da Assembléia, Osmar Magalhães, ter apresentado 47 emendas para o estatuto. No entanto, a maior parte delas não foi aprovada.

O Sintego apontava algumas melhorias no estatuto, tais como liberdade de reunião na escola, licença para participar de congresso, garantia de carreira profissional, gratificação de titularidade, gratificação de insalubridade, periculosidade e difícil acesso, gratificação por trabalho noturno, sendo essas últimas dependentes de regulamentação. Sobre o estatuto, é interessante observarmos o depoimento do Deputado Osmar Magalhães.

O estatuto por si só não resolve a questão salarial. Ele visa regulamentar a atuação salarial. Ele visa regulamentar a atuação do professor, no conjunto das atividades do Magistério no Estado. A tabela contida nele está longe de atender a necessidade do professorado. O professor é tratado como profissional de quarta ou quinta categoria. É tão claro isto que preparamos uma ação para apresentar ao Ministério Público, pedindo a defesa dos professores e de todo o funcionalismo estadual, no que se refere a salários pagos com URV defasada e não repondo no mês subsequente (Jornal do Sintego julho de 1994).

As questões salariais e sua reposição pelo governo não são resolvidas apenas com a aprovação do estatuto, já que este documento tem como principal função regularizar a profissão de professor, podendo este ser um instrumento que amenize um pouco essas perdas.

Com a Lei n. 12.361, de 25 de maio de 1994, os professores voltavam a ter um estatuto que versava sobre as funções do magistério, no entanto não contemplou a eleição

para diretores de escola e não estabeleceu uma política salarial. Mais uma vez o saldo deixado pelo PMDB na área da educação comprometia a qualidade do ensino em Goiás.

142 mil alunos abandonaram o 1º grau; 5 mil 795 abandonaram o 2º grau; 4.000% as perdas acumuladas no período para os professores e administrativos do estado; a repetência atingira 135 mil estudantes no primeiro grau e 8 mil 775 no segundo grau; 18% da população acima de 10 anos continuava analfabeta a falência do IPASGO ²³, que deixou o sem opção o trabalhador com problemas de saúde. (SINTEGO. Boletim Informativo, julho de 1994)

3.1.3 Os Governos “Democráticos” Priorizam os Investimentos no Setor Privado Capitalista via Sangria dos Recursos para o Social

O PMDB, entre os seus quatro mandatos de governador (1983 – 1998), estabeleceu as diretrizes para o desenvolvimento do Estado de Goiás dentro de uma lógica que tinha como prioridade o desenvolvimento de infra-estruturas que favoreceriam o desenvolvimento da agroindustrialização. A pavimentação de rodovias e a eletrificação rural ganharam prioridades (BORGES. Apud: RONCHI, 2000 p. 107), para o desenvolvimento da agroindústria, o governo retirava recursos que eram destinados à educação²⁴.

[...] A educação estadual disputou recursos entre os anos de (1983-1996) com as despesas nas áreas de organização da estrutura administrativa, transportes e desenvolvimento regional do Estado, confirmando a priorização de investimentos na infra-estrutura de suporte ao processo de expansão capitalista e modernização. Esses percentuais para educação só aumentavam no ano seguinte ao processo eleitoral, com o objetivo de cumprir os acordos que o governo tinham feito durante a eleição. (RONCHI, 2000, p.108).

²³ O Ipasgo voltou a funcionar no ano de 1995 continuando a existir até os dias de hoje

²⁴ Segundo Ronchi (2000) os gastos entre os anos de 1991 (15,04%) e 1995 (16,04%) com a educação aumentavam no primeiro ano de governo, caindo novamente nos anos seguintes 1992 (12,77%), 1996 (13,94%)

Nesse sentido, os investimentos públicos que deveriam ser aplicados na educação são desviados para favorecer a acumulação do capital. A esse respeito, é importante a análise de Monlevade (2000, p. 74-75) sobre as teorias de Oliveira (1998) a respeito da apropriação dos fundos públicos:

(...) a reprodução do capital vai limitar o uso dos fundos públicos nas rubricas de salários na medida em que ela depende da aplicação direta da poupança estatal na formação do lucro das empresas que disputam as verbas públicas. Este fato se verificou tanto em nível federal por ocasião dos grandes investimentos no setor de energia e comunicação em detrimento dos salários dos professores das universidades, como em nível estadual, onde as despesas com rodovias e outras obras, inclusive educacionais, têm retirando a aplicação de rubricas dos salários dos professores.

O favorecimento de setores privados ligados ao capital em detrimento dos salários de professores e funcionários públicos do Estado ficou evidente durante o último ano do governo Íris/Agenor, pois o governo não pagou o décimo terceiro salário para os professores da rede estadual.

Além de condenar os servidores à miséria com o achatamento salarial, o governador Agenor Rezende insiste em não pagar o 13º salário do funcionalismo público. Em contrapartida esta quitando os débitos milionários que assumiu com empreiteiras durante a campanha eleitoral. Essa atitude fere à constituição federal e a Lei Estadual 10.460 as quais determinam que o 13 salário seja quitado, no máximo dia 20 de dezembro e demonstra o descaso com que este governo trata o funcionário (...) E mais, além de desconsiderar as Leis federais e estaduais, o governo não repassa a consignação devida aos sindicatos das categorias, algumas delas desde o último mês de outubro. Com isso, as entidades estão impossibilitadas de cumprir com seus compromissos. (**O Popular**, 29/12/1994)

O recurso de intimidação através do não repasse da consignação para os sindicatos²⁵ sempre foi utilizado pelo governo como instrumento de intimidação frente às constantes críticas e denúncias que os sindicatos de servidores publicizavam. O Sintego

²⁵ A consignação em folha é feita pelo governo que desconta o valor de 1% do salário líquido dos trabalhadores sindicalizados e repassa para o sindicato, nos governos do PMDB era comum o atraso desse repasse, que poderia durar meses. No governo de Maguito Vilela o atraso chegou a mais de 6 meses.

sempre representou uma oposição de denuncia frente aos desmandos do PMDB e à quebra de compromissos com a educação.

A eleição do vice-governador Maguito Vilela para o governo do Estado (1995-1998) era sinônimo de que as questões educacionais continuariam sendo tratadas com descaso, já que o seu partido não procurava democratizar nem valorizar a educação em Goiás. A manutenção da secretária Terezinha Vieira Santos na pasta da educação indicava a continuidade dessa postura.

O governo Maguito, no primeiro ano do seu governo, enfrentou uma série de reivindicações dos trabalhadores da educação, que tinham como principal pauta de reivindicação a luta pelo piso salarial nacional de R\$ 300,00 por 30 horas (o que correspondia, em maio de 1995, a três salários mínimos), além de implementação de plano de carreira, realização de eleições diretas, instituição de conselhos escolares e regularização da assistência à saúde dos servidores.

Em Goiás, o professor PI, que representava mais de 50% dos professores, recebia por 20 horas de trabalho ao mês R\$ 85,00 e um administrativo R\$ 70,00, sendo o Estado obrigado a pagar a complementação para atingir o salário mínimo.

No entanto, o governo não se pronunciava a respeito dessas reivindicações e nem sequer atendia a comissão do sindicato. Essa atitude do governo fez com que, no dia 20 de maio daquele ano, o Sintego realizasse, em pleno lançamento do programa de distribuição de cestas básicas no Estádio de Futebol Serra Dourada, um protesto no qual este distribuiu milhares de panfletos de helicóptero sobre as famílias e o governador na hora em que este pronunciava o seu discurso.

O governo de Goiás lançou hoje o Programa de apoio às famílias carentes, distribuindo cestas de alimentos para 160 mil famílias. Se o governador Maguito Vilela não resolver o problema dos baixos salários dos trabalhadores em educação serão mais 60 mil famílias que continuaram passando fome. Nesta segunda e terça -feira (dias 22-23/05) às escolas estaduais estarão fechadas é a paralisação de advertência dos trabalhadores em educação do Estado (Trabalhadores em Educação passam fome em Goiás, Panfleto, 20 de maio de 1995 Sintego).

O sindicato avalia que mais de 90% das escolas estaduais paralisaram suas atividades nesse período, o sindicato caminhava para uma greve que seria desencadeada no dia 30 de maio, prazo dado para que o governo pronunciasse a respeito das reivindicações. No entanto, a reação do governo veio na forma de uma lei que pretendia regulamentar o direito de greve no Estado. Essa atitude tomada pelo governador feria o princípio constitucional do direito de greve.

O sindicato dos trabalhadores em educação de Goiás (Sintego) protocolou ontem no tribunal de justiça ação direta de inconstitucionalidade com pedido de liminar, contra o decreto Estadual n. 4.449, de 22 maio de 1995. O decreto que dispõe sobre o corte de ponto de funcionários públicos estaduais em greve e até estipula demissão. (**Boletim do Sintego**, Agosto de 1995).

Embora a greve dos servidores seja prevista na constituição 1988, a lei restringe esse direito aos serviços que são considerados essenciais, como educação, saúde e política, já que até hoje não foi criada uma lei complementar que regularizaria esse direito. Este fato propiciou a tentativa do governo estadual em proibir a greve. No entanto, essa decisão não é puramente administrativa, mas sim judiciária.

O Sintego conseguiu, juntamente com Sindicato dos Funcionários Públicos de Goiás, revogar essa lei. No entanto, a medida adotada pelo governador Maguito mostra a intolerância que esse governo tinha com os funcionários públicos. Ainda durante esse mês, a visita do Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, à Goiânia foi marcada por mais um protesto do Sintego, que distribuiu uma carta ao ministro relatando a situação de penúria que se encontrava a educação em Goiás e a falta de diálogo com o governo.

No mês de junho, o governo anunciou o aumento de 10% para os trabalhadores em educação, que seria pago no início do mês de agosto. Essa atitude pretendia desmobilizar a categoria para a greve que o sindicato pretendia deflagrar no início de agosto. A conjuntura neoliberal implementada por FHC não favorecia o diálogo com os trabalhadores.

Durante o ano de 1995, o governo havia acabado com a greve dos petroleiros, o que servia de alerta para os demais setores públicos federais e estaduais. O desfecho dessa greve marca bem a visão do governo FHC. Esta conjuntura é um dos motivos para que o

próprio sindicato recuasse frente às greves, procurando novas formas de pressão. Embora existam formas de pressão além da greve, cabe ressaltar que esta é uma das formas que mais explicita o caráter de luta de classe existente dentro da sociedade capitalista, pois é a confrontação entre interesses antagônicos presentes na sociedade. Entretanto, o desemprego crescente facilitou o enfraquecimento da luta dos trabalhadores.

No ano de 1996, a continuidade das manifestações dos professores entorno das propostas apresentadas no ano anterior e as mobilizações contra as reformas na previdência pelo governo federal, que afetariam a carreira do magistério, com a retirada da aposentadoria especial para professores, que passariam de 25 para 30 anos para mulheres e de 30 para 35 para homens.

A reforma da previdência proposta pelo governo FHC pretendia flexibilizar os direitos adquiridos na constituição de 1988, principalmente os direitos dos funcionários públicos, que eram constantemente apresentados na mídia como os grandes responsáveis pelo déficit da previdência.

Os professores, nesse período, mobilizaram-se em uma grande passeata pelas ruas de Goiânia, mostrando sua indignação contra os governos federal, estadual e municipal. Esta passeata contou com professores das redes estadual e municipal de Goiânia, que lutaram contra as reformas da previdência e pelo repasse das consignações sindicais.

[...] O governo de Goiás nesse ano assinava contratos para implementação do bilhete eletrônico no transporte coletivo de Goiânia, que segundo esse melhorariam a vida do usuário esse acordo previa financiamentos do Banco de Boston da ordem de 10 milhões de dólares contraídos pelo estado e 4 milhões de dólares investidos pela empresas ligadas ao sistema de transporte. Além do governo ter comprado uma área de 52 alqueires no município de Rio Verde para ser instalado a Perdigão no valor de R\$ 471,875,00. (**O popular** 8/10/96)

Essas medidas adotadas pelo governo representavam uma característica do modelo de acumulação capitalista no Brasil, onde o Estado financia setores do capital privado em detrimento de políticas sociais. Na lógica neoliberal empreendida pelo Estado brasileiro, não existe contradição em o Estado financiar o capital, mas nas questões sociais sua “interferência deve ser mínima”.

No final deste mesmo ano, o governo federal anunciava uma proposta do Ministério da Educação e Cultura referente ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), mudando sua posição em relação ao acordo feito no ano anterior, que estabelecia o PSPN em valores atuais de R\$ 420,00 por 30 horas e propunha um piso de R\$ 300,00 reais como salário médio e com a possibilidade de pisos regionais. Outro fato que marcou a conjuntura educacional nesse ano foi a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº 9394/96.

3.1.4 O PSPN e o Engodo do PDV

No decorrer do mesmo ano após a fixação do PSN P4, o sindicato resolve encampar a luta por esse piso, já que o salário do professor PI com carga de 30 horas era de R\$ 194,00 e o de PIII pela mesma carga era de R\$ 284,80 (dados do SINTEGO maio de 1996), valores abaixo do piso oficial determinado pelo governo federal com a criação do FUNDEF, que deveria ser utilizado para a complementação salarial do professor. No entanto, ocorreram distorções em vários estados e municípios brasileiros.

O governo federal lança nesse ano o Plano de Demissão Voluntária (PDV), que se destinava aos funcionários públicos próximos da aposentadoria, como tentativa do governo de diminuir o número de inativos que, segundo ele, produzia um inchaço na folha de pagamentos. Para isso, os funcionários deveriam abrir mão do seu direito de aposentadoria.

(...) O número de trabalhadores inativos pagos pelo setor público, que vem atingindo números recordes deste ano passado foi discutido ontem em encontro do ministro da Administração Bresser Pereira e o Presidente Fernando Henrique Cardoso . Em 1995 a folha de pagamento dos inativos foi aumentado em 34.403 novos aposentados. Nos primeiros cinco meses deste ano ,12.800 servidores já se aposentaram ,até 1994 à média era de 19.000 mil novos aposentadorias a cada ano (**O Popular**, 14/10/1996).

Essa medida adotada pelo governo federal serviu de inspiração para que o governo de Goiás criasse o seu (PDV) no início do ano de 1997. Ao colocar o funcionário público como um dos principais gastos do governo federal, o governo pretendia justificar a

política de arrocho salarial que o funcionário público vinha sofrendo, colocando-o como o grande responsável pelos gastos dos estados. Essa estratégia do governo era essencial para que ele divulgasse a necessidade de mudança na política previdenciária do país, em consonância com a política neoliberal.

Para Lesbaupin; Mineiro (2002, p.60),

(...) o governo passou todos estes anos acusando o funcionalismo de ser o grande gastador dos recursos do país. Frequentemente repetiu que não havia mais recursos para a saúde ou para a educação, para a universidade pública. No entanto, basta acompanhar o orçamento realizado de cada ano deste governo para saber onde efetivamente foi despendido o esforço da equipe de FHC. Enquanto as despesas com pessoal giram em torno de R\$ 50 bilhões entre 1995 e 2001 –chegando no máximo a R\$ 65 bilhões em 2001 - , as despesas com a amortização da dívida saltam de R\$ 120 bilhões para R\$274 bilhões . Se somarmos a estas a s despesas com juros, a soma é exorbitante. É aí que esta o rombo do orçamento da União . É para aí que vai a parte principal dos impostos dos contribuintes.

Esse processo de endividamento não se restringe somente à esfera federal. Em Goiás²⁶ a dívida pública é de R\$ 7. 549.086.909 (bilhões), correspondente a 30% do seu Produto Interno Bruto (PIB). A amortização da dívida pública em 2001 foi de R\$ 164.270.000 (milhões). Estes fatos fazem de Goiás proporcionalmente o Estado mais endividado do Brasil, sendo essa situação de endividamento um dos fatores que comprometem os investimentos sociais em saúde e educação.

O PDV em Goiás inicia-se em janeiro de 1997. A Secretária da Educação registrou um dos maiores índices do PDV, que chegou a 30% do programa. Foram 878 docentes e 1.072 administrativos, totalizando 1.950 funcionários que saíram da educação , o que acabou comprometendo o início do ano letivo. Para sanar esse problema, a secretária da Educação, Terezinha Vieira dos Santos, propôs o aumento da carga horária de alguns professores, a contratação de professores no regime de pró-labore e o remanejamento de profissionais que estavam em outros órgãos para equacionar o problema.

²⁶ Segundo os dados de Correia (2003) a dívida de Goiás aumentou entre os anos de 1990-1998, durante as administrações do PMDB, sendo o endividamento crescido mais que a geração de riqueza no Estado mensurado pelo Produto Interno Bruto (PIB).

3.1.4.1 PDV: uma desculpa para a terceirização e a precarização do trabalho em educação

A contratação de professores sempre foi utilizada pelos governos como forma de limitar as pressões dos movimentos sindicais dos professores, já que estes contratos dependiam muitas vezes da indicação de políticos. Mesmo que a constituição de 1988 tenha instituído o concurso público como forma de ingresso no serviço público em Goiás, nesse período mais de 50% dos seus professores foram contratos no regime de pró-labore, não tendo direito a nenhuma espécie de indenização caso fossem despedidos.

Esse processo de terceirização constituía uma tendência das políticas neoliberais em relação aos funcionários públicos e a precarização do trabalho era um fator que dificultava a atuação do sindicato, pois o contratado não tinha nenhuma vantagem em ser filiado.

Para Godo; Odelins (1999), essa precarização através dos contratos temporários representava o descumprimento da Lei de Diretrizes e Bases, além de permitir a contratação de pessoas com o mínimo de formação necessária. Conforme se pode analisar, a região que apresenta o menor índice de contratos precários é a região Sul, e o maior índice de contratos precarizados encontra-se na região sudeste mais rica do país.

QUADRO 5

	2 °grau	
	Contrato	Concursado
Norte	39,6%	54,5%
Nordeste	25,5%	71,7%
Centro-Oeste	42,8%	55,3%
Sudeste	51,2%	48,0%
Sul	29,8%	68,3%

Dados: Godo; Odelins, 1999, p. 421.

Nos meses seguintes, o governo baixou uma portaria proibindo os funcionários da educação de solicitarem o PDV. Se tal medida não tivesse ocorrido, o número de adesões seria maior. Um dos motivos para que os funcionários deixassem a sua estabilidade era o cansaço desses profissionais e sua desesperança em relação à possibilidade de mudanças. Esses profissionais já não acreditavam que poderiam melhorar os seus salários através das lutas de sua categoria.

O PDV venho para mim em um momento que eu não aguentava mais a sala de aula, a falta de comprometimento dos alunos, o baixo salário, o burocratismo na escola, na qual no final fosse é obrigado a passar o aluno pois sua matéria não é tão importante. A falta de valorização do governo e a incapacidade da nossa classe em conseguir um salário mais digno, foram os principais motivos que me levaram a aderir a esse programa. (entrevista com professor1)

O sindicato, no decorrer deste ano, continuava a lutar pelo plano de carreira dos funcionários administrativos e pelo cumprimento do mandato de segurança que determinava o pagamento da URV, posicionando-se contrário à proposta do governo de aulas ao sábado. A luta continuava por eleições diretas para diretores e concurso público. Essas reivindicações foram seguidas por atos de paralisações parciais, ou seja, as escolas estavam funcionando até a hora do recreio.

O governo reagiu a essa pressão, mandando circulares para as escolas afirmando que os funcionários que aderissem ao protesto teriam seu ponto cortado e, se fossem pró-labor seriam dispensados. Os diretores das escolas que aderissem a esse processo seriam substituídos. Essa pressão deu resultado. O sindicato recuou em relação à greve, mas, no entanto, continuava a pressão através de manifestações promovidas pelo sindicato, juntamente com outras categorias de funcionários públicos.

O governo nesse período abriu canais de negociação com o Sintego, através de uma série de reuniões. No mês de junho, o governo, através da Secretaria de Educação, comprometia-se em conceder um aumento de salário para os professores, instituindo o piso nacional e a manutenção da carreira, através das diferenças de 21% entre os níveis, além de se comprometer com a realização de concurso público para o final do primeiro semestre 1997 e sua homologação no segundo semestre de 1998.

No dia 15 de outubro de 1997, o governo anuncia apenas o piso salarial de R\$ 300,00 para 30 horas/aula, além de conceder aumentos salariais, sem respeitar as diferenças de salários correspondentes ao nível de formação da categoria, que era de 21%, nem o tempo de serviço, que variava de 4% por quinquênio (de cinco em cinco anos o professor tinha um aumento). Dessa forma, o índice do governo era de 54,22% para o PI (professor do magistério), 35,10% para o PI I (licenciatura curta), 18,36% para o PIII (licenciatura plena), 15,42% para o PIV (especialização) e 14,46% para o PV (mestrado) e de 14,47% para o PVI (doutorado).

TABELA 09

SALÁRIOS DO MAGISTÉRIO (EM REAIS) – QUADRO PERMANENTE

	A	B	C	D	E	F	
P-I	20 hs	200,00	202,00	204,02	206,06	208,12	210,20
	30 hs	300,00	303,00	306,03	309,09	312,18	315,30
	40 hs	400,00	404,00	408,04	412,12	416,24	420,40
P-II	20 hs	212,00	214,12	216,26	218,42	220,61	222,81
	30 hs	318,00	321,18	324,39	327,64	330,91	334,22
	40 hs	424,00	428,24	432,52	436,85	441,22	445,63
P-III	20 hs	224,72	226,97	229,24	231,53	233,84	236,18
	30 hs	337,08	340,45	343,86	347,29	350,77	354,27
	40 hs	449,44	453,93	458,47	463,06	467,69	472,37
P-IV	20 hs	265,16	267,81	270,49	273,19	275,93	278,69
	30 hs	397,74	401,72	405,73	409,79	413,89	418,03
	40 hs	530,32	535,62	540,98	546,39	551,85	557,37

P-V	20 hs	318,19	321,37	324,59	327,83	331,11	334,42
	30 hs	477,28	482,05	486,87	491,74	496,66	501,63
	40 hs	636,38	642,74	649,17	655,66	662,22	668,84
P-VI	20 hs	385,00	388,85	392,74	396,67	400,63	404,64
	30 hs	577,50	583,28	589,11	595,00	600,95	606,96
	40 hs	770,00	777,70	785,48	793,33	801,27	809,28

Fonte: Sintego.1997

A tabela 9 mostra a desvalorização da carreira do magistério durante os governos do PMDB. As diferenças entre os professores em início de carreira e no final (letras A e F; cada letra conta cinco anos) são mínimas. Por exemplo, um professor PI no início da carreira tem um salário-base para 30 hs de RS 300,00, enquanto o mesmo professor, no final da carreira, com a mesma carga horária, receberia RS 15,30 a mais (com 25 anos de serviço).

O professor não tinha mais estímulo para estudar, já que financeiramente a diferença entre um professor com magistério e um com licenciatura plena em relação à carga horária de 40 h na letra C (corresponde ao meio da carreira) era de RS 50,43. As maiores diferenças se concentravam naqueles que tinham especialização (PIV), mestrado (PV) e doutorado (PVI), podendo chegar a RS 85,00 reais de um nível para o outro, valor que não estimula o investimento do professor em sua formação.

Esta medida comprovava a degradação que os professores com maior instrução sofriam durante os governos do PMDB em Goiás, além do fato de contribuir para a desmotivação que a carreira do magistério sofria. A diferença entre os professores com maior tempo de serviço era mínima se comparada com os que estavam no início da carreira.

Se o governo tivesse respeitado o Estatuto do Magistério, a diferença entre o PI e o PIII seria de R\$ 139,23, já que, respectivamente, o primeiro teria um salário de R\$

300,00 e o segundo de R\$ 439,23, lembrando que nessa época o salário mínimo era de R\$ 120,00. Cabe ressaltar que a categoria continuaria com um salário baixo, no entanto o governo daria provas de que respeitava o estatuto aprovado na sua própria administração, rompendo com o ciclo de desrespeito dos governos com as leis referentes aos trabalhadores da educação. Essa medida fragilizava a organização da categoria, já que a base era composta por professores PI, que foram os mais beneficiados, conforme se pode observar na tabela 10 a seguir, divulgada pelo censo do professor de 1997 do MEC/INEP, que comprova, através dos números, a falta de uma política de formação continuada para os professores.

TABELA 10

Localização e total de professores	Dependência administrativa e número de professores	Grau de formação e número de professores		
		1º grau completo ou incompleto	2º grau completo	3º grau completo ou mais
Goiás	Rede Estadual			
42.828	27.203	848	16.867	9.339

Fonte: MEC/INEP

O Sintego, frente essa situação de descaso do governo com a educação, conseguiu promover uma manifestação que reuniu mais de duas mil pessoas, que protestaram pelas ruas de Goiânia durante a noite, levando velas acesas que simbolizavam o estado que a educação se encontravam naquele momento. Essa manifestação permitiam que o sindicato protestasse contra a falta de compromisso do governo com a educação no Estado.

O Sintego terminava o ano de 1997 sem conseguir ver suas reivindicações atendidas, além de não ter conquistado o Estatuto do Magistério. O ano iniciou-se com as

mesmas bandeiras de luta da categoria, acrescidas da necessidade de retomada da discussão das diferenças entre os níveis salariais.

Nos primeiros meses de 1998, o então governador Maguito Vilela afasta-se do cargo para concorrer a um vaga no Senado. Quem assume é o vice-governador Naphatali Alves, que deu continuidade à política de repressão ao sindicato, não repassando a contribuição sindical, além de fazer campanha junto à categoria para a desfiliação sindical.

O Sintego conseguiu, através do seu departamento jurídico, suspender os descontos dos servidores de aposentados referentes à contribuição do IPASGO. No entanto, a suspensão só atingia os servidores que tivessem se aposentado antes de julho de 1997; o restante continuava a pagar essa contribuição. O governo também tentaria aumentar a contribuição do IPASGO de 6% para 11%, mas a mobilização dos funcionários públicos do Estado fez com que o governo recuasse nessa proposta.

O Sintego e as demais entidades sindicais estão cobrando do governo uma solução imediata para esta situação. Em audiência com o presidente do Ipasgo ,o presidente da Assembléia Legislativa e com os prestadores de serviço , os sindicalistas expuseram o drama que vivem os usuários e solicitaram melhor qualidade no gerenciamento do Instituto. Afinal ,o dinheiro é descontado dos servidores, mas não chega aos prestadores de serviço. (**Jornal do Sintego** , dezembro de 1998)

A gestão do IPASGO nos governos do PMDB foi de descaso. A falta de uma política pública para a saúde e os constantes atrasos em repassar o pagamento para os prestadores de serviço provocavam a suspensão dos serviços, o que atingia os usuários que, mesmo com os descontos mensais, não podiam usufruir do instituto.

A conjuntura eleitoral no ano de 1998 foi de reeleição para Presidência da República e a proposta defendida pelos partidos da base de sustentação do governo (Partido da Social Democracia Brasileira, Partido da Frente Liberal, Partido do Movimento Democrático Brasileiro) era de que FHC concorreria para o seu segundo mandato. A crise na Rússia e as especulações na imprensa brasileira mostravam que uma mudança na política econômica poderia levar o Brasil a uma crise que aprofundaria a recessão, além do fato de o governo divulgar que o plano real só sobreviveria se sua política continuasse. Estes foram fatores que permitiram a vitória tranqüila do presidente FHC.

Em Goiás, a candidatura do então senador Íris Rezende para governador novamente representava a continuidade de uma política de arrocho salarial do servidor público e de desrespeito com os sindicatos que representavam essa categoria, já que suas reivindicações muitas vezes eram decididas pela justiça, enquanto o governo se recusava a aceitar a interlocução com representantes da categoria.

O PSDB e o PFL haviam firmado uma aliança para derrotar o candidato do PMDB. Seu candidato seria o então deputado federal Marconi Perillo, do PSDB. No início, da campanha as pesquisas davam por certa a vitória do candidato do PMDB, que liderava com 80% dos votos. No entanto, quando iniciou-se o horário eleitoral, a ascensão do candidato do PSDB fez com que diminuísse a diferença existente, fato que se concretizou na sua vitória no primeiro e no segundo turno do candidato do PSDB.

O Sintego havia apoiado no primeiro turno o candidato do PT, Osmar Magalhães, que já havia sido dirigente sindical na época do CPG. Como no segundo turno a disputa estava entre o candidato do PMDB e o candidato do PSDB, o Sintego resolveu apoiar o candidato do PSDB, juntamente com outros sindicatos de servidores, que tinham tido uma reunião com o então candidato Marconi Perillo, que se comprometera a ter uma postura mais democrática em relação aos sindicatos de servidores públicos em Goiás.

Esse compromisso firmado de apoio ao PSDB, partido que em nível nacional representava a continuidade da política neoliberal, que o sindicato havia criticado durante toda a conjuntura dos anos 90, só foi viabilizada pela possibilidade de continuísmo do “irismo” em Goiás, que era considerado um “mal maior” que precisava ser erradicado do cenário político goiano.

Encerrasse, assim, nas eleições de 1998, o ciclo de domínio do PMDB na administração pública do Estado, ciclo que durou 16 anos e foi responsável pelo aumento substancial da dívida pública, além do achatamento salarial e da desregulamentação da carreira do professor estadual e do alinhamento com políticas neoliberais, como a venda da Hidrelétrica de Cachoeira Dourada, a federalização do Banco do Estado de Goiás (que posteriormente foi vendido para o banco Itaú), embora para mídia o último governo do PMDB tenha sido um dos mais eficientes do partido.

(...) Maguito ficou portanto 39 meses no cargo, período em que Goiás cresceu 70% acima de média nacional, conseguiu atrair alguns grandes investimentos industriais e agroindustriais, com o projeto do grupo Perdigão, no Sudoeste, que estão criando 120 mil novos empregos. Esta industrialização envolve investimentos de cerca de R\$ 5 bilhões, com o surgimento de novas 1.500 empresas. Goiás tornou-se a 8ª. maior economia brasileira e realizou um programa de combate a fome que se tornou modelo. Sobre esse programa, o falecido sociólogo Herbert de Souza, Betinho, conhecido principalmente pela sua cruzada de solidariedade, afirmou, antes de morrer, que Goiás era o Estado que mais se aproximava do espírito e da estratégia da Ação da Cidadania Contra a Miséria e pela Vida. (...) Para o desenvolvimento desses programas sociais criou uma secretaria especial – a Secretaria da Solidariedade Humana – cujo compromisso central liga-se ao resgate da cidadania, contra a fome e a miséria. Beneficiadas pelos programas, 250 mil famílias passaram a desfrutar isenção no pagamento de taxas de água e luz; 800 mil pessoas passaram a receber as cestas básicas de alimentação. E o programa “Meu lote, Minha Casa”, em parceria com prefeituras, estabeleceu o acesso de famílias carentes a terrenos nos quais constroem, pelo sistema de mutirão, sua moradia própria. (ROCHA 1998, 214-215).

Estas colocações expressam a imagem da administração de Goiás passada para a população, e os “índices de desenvolvimento social” sugerem uma política social eficiente; no entanto, a realidade da situação era de pessoas que recebiam cestas básicas, lotes que eram doados nas cidades vizinhas, isenção de tarifas de água e luz enquanto o governo estadual repassava aumento desses serviços a grande parcela da população. Essas políticas só serviram para continuar relegando à marginalidade social grandes contingentes da população goiana, já que os problemas estruturais de geração de emprego e melhoria na saúde e na educação continuavam sem solução.

(..) por trás do “novo modo de enfrentar a pobreza e a exclusão social”, esconde-se a intenção de amenizar as condições de pobreza e de miséria absoluta da maioria da população brasileira, preservando, no entanto, as verdadeiras causas que lhes deram origem (...) programas do tipo apresentado como modelo refletem as práticas assistencialistas a grupos marginalizados e pauperizados com pouca representação social, no entanto estes resultam em renúncia da intervenção do estado para impedir que tal situação continue, já que são medidas paliativas, pois não atendem políticas macroeconômicas de geração de renda e empregos para população, condenando esses a essa situação. (VALE, 2002, p.130-131.)

3.1. 5 O Governo Marconi Perillo (PSDB) e a Nova Dinâmica das Forças Políticas em Goiás

O governador Marconi Perillo (1999-2002), ao assumir o Governo do Estado, teria pela frente o compromisso de cumprir a Lei de Diretrizes Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás, promulgada no dia 28 de Dezembro de 1998, que contemplava, em seu artigo 106, a regulamentação das eleições diretas para diretores de escolas.

Art. 106 – As eleições mantidas pelo poder público estadual obedecem aos princípios da gestão democrática, assegurada a existência de conselhos escolares paritários, dos quais participam os segmentos: direção, professores, demais servidores, alunos e pais de alunos.

§ 2º Fica instituindo o regime de eleições diretas para Diretores das Escolas descritas na presente lei, cuja regulamentação do processo eletivo será realizada no prazo de 60 (sessenta) dias da publicação desta lei.

§ 3º- Poderão ser candidatos às eleições de que trata este artigo, professores que contém, no mínimo 02 (dois) anos da comprovada experiência administrativa ou regência de classe.

§ 6º A duração do mandato dos dirigentes não pode exceder a dois anos, sendo vedado o exercício de três mandados consecutivos.

No dia 12 de janeiro de 1999, a LDB estadual estava publicada no **Diário Oficial**, o que indicava que o governo teria sessenta dias para convocar as eleições para diretores das escolas estaduais. Cabe ressaltar que o governo destituiu os diretores de várias escolas de Goiás e deixou que os políticos ligados à base de sustentação do governo nomeassem os novos diretores, ou seja, continuava velha prática política de interferência nas escolas. O governo também anunciava que no concurso promovido para a educação na administração anterior haviam ocorrido irregularidades, e que poderia ser anulado.

Essa possibilidade fez com que o sindicato promovesse uma mobilização da categoria para pressionar o governo a homologar o concurso e convocar as eleições diretas para os diretores das escolas estaduais. A postura nesse momento da secretária de Educação, Raquel Teixeira, e do próprio governador foi de receber o sindicato e iniciar um processo de dialogo para resolver o impasse.

A conjuntura política em que havia sido eleito o novo governador possibilitou que o sindicato conseguisse durante o primeiro semestre, através de vários encontros com o

governador e a secretária da Educação, o compromisso de chamar os concursados, iniciando esse processo no mês de maio de 1999, no qual ficava estabelecido que estes novos profissionais tomariam posse em agosto de 1999. No segundo semestre do mesmo ano, o sindicato lutava junto ao governo pela convocação das eleições diretas, tal como previsto na Lei de Diretrizes da Educação de Goiás. No entanto, o governo foi adiando essa questão para o final do ano, quando uma manobra na Assembléia Legislativa fez com que o projeto que regulamentava as eleições não fosse aprovado. Alguns deputados da própria base do governo tinham votado contra o projeto, o que demonstrava que o governo naquele momento não estava disposto a convocar as eleições.

Embora naquele ano o governo tivesse convocado mais de 10.000 mil concursados, entre professores e administrativos, havia ainda um número de mais de 9.000 mil professores e administrativos que não haviam sido convocados, o que fazia com que o sindicato continuasse a pressionar o governo, cobrando eleições para diretores das escolas públicas. Outro fato importante naquele ano foi a Marcha Nacional em Defesa e Promoção da Escola Pública, que teve início no mês de maio, promovida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que tinha como função pressionar o governo em relação às verbas para educação e à condução do Plano Nacional de Educação, que estava sendo gestado alheio à participação dos trabalhadores da educação.

Entre as várias ações promovidas pela CNTE durante aquele ano estavam as marchas estaduais, que aconteceriam em setembro e teriam como objetivo entregar dossiês aos poderes Legislativo e Executivo e ao Ministérios Públicos, exigindo providências em prol da educação pública, além de organizar a marcha nacional, que teria o dia 6 de outubro como o ápice da manifestação em Brasília, onde seria feito um protesto denunciando o descaso do governo com a educação. Em Goiás, o Sintego, além de participar dessa marcha em Brasília elaborou um dossiê que tinha os seguintes dados.

QUADRO 6

Percentual de entrevistados (alunos, pais e trabalhadores em educação)	Problemas apontados
90%	Número excessivo de alunos;
50%	Redução de vagas na escola, principalmente na pré-escola,
65%	Precariedade de equipamentos (computador, kit tecnológico – vídeo, tv, antena – freezer, geladeira, fogão, xerox);
60%	Falta de material didático-pedagógico;
45%	Precariedade da infra-estrutura física da escola (telhado, pintura, piso, redes hidráulica e elétrica, drenagem, sanitários, bebedouros);
100%	Salários indignos;
100%	Falta de uma política de formação para os/as funcionários/as;
95%	Falta de uma política de formação permanente dos/as docentes;
73%	A escola é alvo de atos de violência;
65%	Gestão autoritária da escola;

Fonte: Sintego, 1999.

Os dados da pesquisa, mostram o processo de insatisfação da comunidade escolar com a educação da rede estadual. Os índices referentes à questão dos salários, e a falta, por parte do governo, de uma política de formação dos funcionários e docentes foram os mais evidenciados, seguido pelo número excessivo de alunos em sala e a violência na

escola. Outro fato denunciado foi da redução de vagas na escola, principalmente na pré-escola.

A partir de 1999, o governo estadual iniciou um processo de fechamento de turmas de pré-escola e alfabetização (Tabela 11). Este processo ocorreu por causa da determinação da LDB, que obriga os estados a transferirem a educação infantil para os municípios²⁷.

TABELA 11

Ano	total	federal	estadual	municipal	particular
1995	135.836	40	49.283	47.800	42.713
1996	88.520	40	32.117	30.386	25.977
1997	78.503	40	24.987	31.339	22.137
1998	85.809	-	25.773	37.828	22.208
1999	95.930	40	30.152	37.898	27.840
2000	87.153	40	9.192	48.003	29.918
2001	100.970	58	4.890	55.061	40.961
2002	98.704	40	4.768	51.805	42.091

Fonte: Sec. da Educação. Elaboração SEPLAM-GO/ SEPIN/Gerência de Estatística Socioeconômicas –2003.

Outro dado que preocupava era o número excessivo de alunos na rede estadual. Embora a LDB fixasse o número máximo de 40 alunos para as salas de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e para o ensino médio, era comum encontrar nas escolas da rede estadual turmas com números bem superiores aos estabelecidos por lei.

²⁷ O Brasil em 1999 segundo dados do Unicef (fundo das Nações Unidas para a Infância) dos 9,2 milhões de crianças brasileiras na faixa etária de 4 a 6 anos apenas 5,3 milhões (57,6%) estavam matriculadas na pré-escola e na faixa dos 0 aos 3 anos o déficit é bem maior, já apenas 1 milhão de crianças freqüentam as creches num total de 11,9 milhões . Um dos motivos para esse problema, foi a implementação do FUNDEF, já que este passa recursos de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental, sendo assim muitas prefeituras passaram a dar prioridades a esse nível de ensino em detrimento da educação infantil.

QUADRO 07

PRINCIPAIS DIFICULDADES EM DESENVOLVER UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Percentual de entrevistados	Principais dificuldades em desenvolver uma educação de qualidade
100%	Falta de vontade política dos/as governantes
95%	PROFESSORES DESMOTIVADOS
74%	Relações anti-democráticas na escola
60%	A Falta de recursos e materiais didáticos-pedagógicos
55%	A Infra-estrutura precária das escolas públicas
52%	A Formação não continuada dos/as professores/as

Fonte: Sintego, 1999.

No quadro 7, as principais dificuldades evidenciadas para o desenvolvimento de uma educação com qualidade são questões que envolvem diretamente os responsáveis pela educação: de um lado, o governo e, de outro, os professores. Os primeiros são os responsáveis, até então, por não investirem na educação e no desenvolvimento de relações democráticas na escola; os segundos, os professores, até 1999 a maior parte deles trabalhavam no ensino fundamental, possuíam apenas o magistério e não tinham um plano de carreira.

É interessante observar que o governo do PMDB em Goiás havia participado, durante o ano de 1987, de um Plano de Educação em conjunto com os estados das regiões Centro- Oeste e Norte que tinha como base promover a melhoria do ensino nessas regiões²⁸.

Esse plano tinha o sugestivo título de “Plano de Educação Básica para as Regiões Norte e Centro-Oeste – Educação: uma questão de decisão política”. Dentre os

²⁸ Esse Plano de Educação foi uma tentativa por parte dos governadores das regiões Norte e Centro-Oeste, para pressionar o governo federal através de um documento que retrata-se as carências dessas regiões .A primeira reunião para discutir esse plano ocorreu em 30 de outubro de 1987, em Rio Branco Capital do Acre e reuniu todos os Secretários de Estados dessas regiões (Acre Amazonas, Pará, Rondônia, e Territórios do Amapá e Roraima pela região Norte e, Goiás, Mato Grosso,, Mato Grosso do Sul pela Região Centro-Oeste. Antes de 1988 Amapá e Roraima eram territórios e Goiás não havia desmembrado tocantins.) Este foi elaborado por técnicos dos Estados participantes, que tinham metas a serem atingidas a curto, médio e longo prazo o plano iniciaria em 1988 a 1995, quando deveria apresentar seus primeiros resultados.

fatores que o plano apontava para as dificuldades dessas regiões em ter uma educação de qualidade destacam-se:

- índice elevado de alunos em sala de aula;
- acentuado número de professores não qualificados;
- insuficiência de equipamento e material didático;
- baixo índice salarial dos professores;
- estrutura centralizada, burocrática e antidemocrática;

Este plano tinha três itens que norteavam suas concepções para melhorar a educação nessas regiões: universalização da educação básica, valorização do educador e democratização administrativa. O primeiro item, apesar de a legislação garantir a obrigatoriedade de ensino à população de 07 a 14 anos, essas regiões apresentavam um deficit, em 1986 de 4.078,398 crianças nessa faixa, sendo que 1.021,210 crianças não tinham acesso à escola. Outros fatores eram as elevadas taxas de evasão (17,40% Norte e 20,22% Centro-Oeste) e de repetência (19,76% Norte e 23,73%), sendo as séries que apresentam o maior índice de repetência são a 1º e a 5º do ensino fundamental, que contribuíam pesadamente para o abandono.

Na visão que se tinha da universalização do ensino e incremento do número de matriculas faria parte do primeiro passo para atenuar os problemas evidenciados. No entanto, não poderia se reter apenas a esse. Segundo o plano,

Essa universalização não se deve processar apenas na expansão da rede física, mas dimensionada em um modelo de organização escolar e em uma política educacional que contemplem as necessidades regionais. Modelo este que se estruture fundamentalmente na produção da qualidade do ensino, o que implica na permanência do educando na escola por um tempo mínimo necessário ao desenvolvimento do processo educativo e à desobstrução do fluxo escolar, através do atendimento às peculiaridades regionais quanto a estrutura econômica e demográfica, ao currículo, à capacitação de docente, às condições físicas adequadas e à manutenção do patrimônio escolar, fornecendo desse modo elementos básicos para o funcionamento da escola. (Plano de Educação Básica para as Regiões Norte e Centro Oeste p.20 1988).

Em relação ao segundo item, o resgate da valorização do educador, centrava-se na questão da melhoria dos níveis salariais, na capacitação de docentes e na implantação e implementação do Estatuto de Magistério.

O terceiro item, o processo de democratização das estruturas educacionais, passava pela necessidade de participação e responsabilidade na gestão do poder político, técnico e administrativo, que se viabilizaria através da:

- apropriação produtiva do saber pela maioria da população na escola pública;
- integração da escola/comunidade;
- desburocratização da administração que corresponda à descentralização e desconcentração do poder, através da socialização do processo decisório do sistema escolar.

As propostas desse plano não saíram do papel, dois são os motivos que podem ser associados a esse fato. O primeiro da ordem dos recursos, pois nesse período 80% das despesas dos Estados, Territórios, e Municípios era comprometida com o pagamento do pessoal docente, técnico e administrativo atuante no sistema, impossibilitando a aplicação de um volume maior de recursos na expansão e melhoria do processo educativo, necessitando de investimentos do governo federal para minimizar essa situação. O segundo, da própria estrutura da educação, que não priorizava relações democráticas nem procurava aproximar-se da comunidade. A vontade política dos governos nessas regiões impedia as eleições nas escolas.

O Sintego, ao elaborar essa pesquisa, acabava por resgatar muitas das propostas contidas no plano, o que reforçava a situação educacional que o Estado se encontrava naquele momento, pressionando, assim, o governador Marconi Perillo a cumprir suas promessas de campanha, relacionadas à formação e à valorização do magistério goiano.

3.1.6 O Tempo Novo, as Políticas para a Formação dos Professores e os Embates com o Sintego

O governo do PSDB no ano de 1999 criou o Programa de Formação para os Trabalhadores da Educação, a Licenciatura Plena Parcelada, tendo como meta fornecer uma política de formação para os professores da rede pública estadual e municipal, além de se estender para rede privada. Este programa seria realizado pela Universidade Estadual de Goiás e pela Secretaria Estadual de Educação, que tinham como meta qualificar 80% dos professores em nível superior. No entanto, os funcionários administrativos continuavam a não ter uma política de formação.

As medidas adotadas pelo governo no sentido de qualificar os professores representavam uma promessa de campanha que o governo começava a cumprir: a criação da Universidade Estadual de Goiás, que teria um papel fundamental na meta proposta do governo de promover a qualificação de cerca de 80% dos professores do Estado.

Conforme as análises de Brzezinski (2004), Carneiro (2004) e Brito (2004), a criação da UEG representava uma política educacional que reafirmava o caráter público da educação contrariando as tendências privatistas presentes nas políticas neoliberais do governo federal.

A Coordenação da licenciatura Plena Parcelada, a UEG se faz presente em 240 municípios do estado de Goiás e oferece 235 cursos de Pedagogia, História, Biologia, Química, Matemática, Letras, Geografia, e Educação Física. Neste sentido Carneiro e Brito (2004), apontam a necessidade de compreender tais dados numa dimensão histórica e contemporânea que, em tempos de políticas neoliberais, os recursos são mínimos para o social e máximos para o capital. Enquanto estas recomendações são de orientação dos organismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) e estabelecem que o ensino superior deve ser completamente privatizado, a ação estadual e uegeana se fez em sentido contrário, com investimentos significativos no ensino superior público (Avaliação Institucional do programa de Licenciatura Plena Parcelada, 2004, p.8).

Essa atitude do governo de investir na formação dos professores em nível superior refletia o cumprimento de promessas feitas em relação aos grupos que lhe permitiram a vitória. Além do fato que com essa medida o governo aumentou sua

popularidade, dentro da categoria, minando assim qualquer resquício de influência do PMDB. O Sintego apoiava essa política de formação, já que esta reivindicação da categoria estava contida no seu estatuto.

A criação da UEG, contrariava as políticas neoliberais do partido do governador, já que em nível nacional, o PSDB seguia uma política de sucateamento das universidades públicas, que teria como finalidade a sua privatização.

Chauí (2001) explica que o governo FHC procurava deslocar o papel das universidades públicas “ ao colocar a educação no campo de serviços, deixa de considerá-las direito dos cidadãos e passa tratá-la como qualquer outro serviço público que pode ser terceirizado ou privatizado”. (CHAUÍ. Apud: MENEZES, 2000, p.19)

A privatização das universidades públicas no Brasil já havia sido sugerida em 1993, após a conclusão de um relatório do Banco Mundial segundo o qual as universidades do terceiro mundo eram dispendiosas e ineficientes e, sendo assim, o banco sugeria que os investimentos se canalizassem para a educação básica.

O PSDB goiano foi eleito em um momento de derrota do “irismo”, e sua primeira administração seria fundamental para consolidação da aliança que tinha colocado fim no domínio do PMDB. Esse é um dos motivos que levaram o governador Marconi a cumprir suas promessas de campanha e a consolidação da UEG como uma universidade social.

A UEG, enquanto universidade que presta um serviço à comunidade e com consciência histórica da importância de seu programa de expansão e interiorização do ensino superior estadual no Estado, assume uma enorme importância, levando em consideração que, a despeito dos programas desenvolvidos anteriormente, esta é a maior iniciativa de um governo estadual em prol do ensino superior. (SILVA, F. 2002, p.48,49)

O Sintego, em relação à criação e à implantação dos cursos de Licenciatura Plena Parcelada (LPP.), assumiu uma postura distante, como se a qualificação dos professores, não fosse de suma importância, mas não fazia parte das lutas principais do sindicato, que se restringiu a defesa de concursos públicos e dos reajustes salariais. Embora, o sindicato reconheça que a LPP é importante, já que é um local onde o sindicato

encontra uma massa considerável da categoria, pouco ele tem se organizado para defender esse projeto frente as inúmeras críticas que vem sofrendo²⁹.

O investimento do Estado de Goiás, segundo a SEPLAM (2004), foi da ordem de 24,7 milhões nos cursos de Licenciatura Plena Parcelada, que correspondem a 235 cursos oferecidos, que atendem tanto a demanda estadual quanto municipal. Atualmente, segundo a Secretária da Estadual de Educação (2004), 68% dos professores efetivos da rede pública estadual estão habilitados e outros 17% estão concluindo a licenciatura, o que somará 85% de habilitados, índice nunca visto em Goiás. Com essa formação, do ponto de vista salarial, o professor que era PI e ganhava por 40 horas R\$ 604,00 passara a ganhar R\$ 863,88 pela mesma jornada, um aumento de mais de R\$ 200,00.

A LPP foi um processo que permitiu que a maioria dos professores das redes municipais, estaduais e mesmo particulares conseguissem retornar aos estudos, já que a maioria desses professores está na faixa etária dos 25 aos 59 anos, e não tinha conseguido terminar seus estudos em nível superior, incluindo, assim, essas pessoas em um sistema que não gera oportunidades para aqueles que param de estudar.³⁰

No início do ano de 2000, o sindicato continuava a sua pressão para garantir as eleições para diretores e a convocação dos concursados, além de um reajuste que possibilitasse o regaste do plano de carreira. A conjuntura das negociações e o adiamento das eleições para o final do ano de 2000, fizeram com que o sindicato temesse que elas não

²⁹ As LPP, funcionam aos finais de semana, e no meses de julho (férias) e janeiro (recesso), inúmeras críticas são feitas por causa desse horário e da qualidade que esse projeto tem. No entanto é preciso lembrar que o trabalhador brasileiro para alcançar o nível superior tem que se sujeitar a uma jornada de trabalho e estudo em conjunto, realmente o estudo nas parceladas é marcado pelo cansaço daqueles que a freqüentam, no entanto foi a única política concreta para formação de professores que o estado teve. Outro fator importante é que segundo dados da coordenadora da pedagogia do convenio IV do curso de pedagogia do pólo de Goiânia “ esse projeto já havia ocorrido durante a década de 1980 no município de Matupá (MT) sob a orientação de Paulo Freire que teria sido um dos seus idealizadores. O sindicato não convocou nem um debate até hoje para discutir.

³⁰ O número de brasileiros com 25 anos ou mais com o ensino superior segundo a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (Pnad) em 2002, representava apenas 7,3 %, O estado de Goiás apresenta a média de 5% a menor da região Centro – Oeste(Mato Grosso do Sul 7,2% Mato Grosso 7%, Distrito Federal 15%) ocupando a 15ª posição, mesmo aumentando o número de instituições particulares no Estado,(eram 10 em 1996 e em 2001 chegaram a 37 SEPLAM 2002), e o número de matrículas(em 1996 o número de matrículas era de 43.706 mil em 2001 esse número chegou a 88.923 mil matrículas, sendo 14.409 na federal, 18.352 na estadual, 2.361 na municipal e 53. 801 nas particulares), não foram suficientes para amenizar a situação de exclusão que os jovens que possuem mais de 25 anos se encontram em relação ao acesso ao ensino superior.

ocorressem. Em assembléia no dia 16 de março, o sindicato deflagrou uma greve em conjunto com os trabalhadores da rede municipal com as seguintes reivindicações:

- resgate do Plano de Carreira (rede estadual), com piso de 3 salários mínimos por 30 horas de trabalho semanal para o professor P-I e 21% de diferença entre os níveis;
- profissionalização e Plano de Carreira dos funcionários administrativos (estado e município);
- Piso para o administrativo referente a 70% do valor do piso do professor P-I (R\$ 317,10);
- aprovação e aplicação do Plano de carreira (município de Goiânia);
- convocação dos concursados;
- nomeação dos concursados mantidos como pró-labore.(Informativo do Sintego 1999)

A greve conjunta dos trabalhadores da rede municipal e estadual refletia o domínio do governo do estado e da prefeitura da capital pelo PSDB. Sendo assim, as ações em conjunto procuravam pressionar para o cumprimento das promessas de campanha referentes à valorização da educação de Goiás.

O governo do Estado, desde o início do seu mandato, mantinha canais de negociação com o sindicato, acreditando que a greve não aconteceria, já que sinalizava com uma postura mais “democrática” que seu antecessor. No entanto, uma pesquisa realizada pelo sindicato junto à categoria demonstrou que estava disposta a se utilizar da greve como forma de luta para viabilizar suas reivindicações (ver quadro 7).

QUADRO 7

Formas de lutas	Total	Percentual
Cartas ao Governador	1589	11
Cartas aos Deputados	1583	11
Passeatas	1523	11
Greve Geral Já	1350	10
Cartas aos Pais	1346	10
Assembléias	1321	10
Paralisação por Tempo Determinado	1195	9
Reunião por Escola	1154	8
Acampamento na Porta do Palácio	1149	8

Vigílias	650	5
Greve Regionalizada	534	4
Greve de Fome	470	3

Embora uma parcela da categoria preferisse formas de lutas menos desgastantes que a greve, essa manifestação não foi descartada, mostrando assim, a disposição de enfrentar o governo.

A prática adotada pelo governo no início da greve foi de não aceitar as reivindicações e anunciava nos veículos de comunicação que o sindicato havia se precipitado, já que o governo só havia recebido a pauta de reivindicações após a deflagração da greve. Essa atitude tinha como objetivo desmoralizar a greve. No entanto, a resposta do Sintego veio desmascarar essa afirmação.

O Sintego informou ao governador, através do ofício de número 027/00, de 21 de fevereiro de 2000, que a greve poderia ser decretada e, em ofício de número 042/00, de 17 de março de 2000, a decisão de deflagração da greve, já havia sido aprovada pela categoria em assembléia.

A greve foi deflagrada porque o governo não cumpriu a lei, pagando menos de um salário mínimo aos funcionários administrativos, mantendo os pró-labore enquanto concursados aguardam convocação; não nomeando os concursados que já estavam trabalhando – muitos professores recebendo como funcionários administrativos; não cumprindo o plano de carreira dos professores, pagando R\$ 299,00 a um professor com magistério e R\$ 337,00 para os de nível superior;

Toda a comunidade escolar e a sociedade em geral, está consciente dos motivos da greve e tem manifestado, a ela, seu apoio. O governo ameaçava a categoria com cortes de ponto demissão dos concursados que estavam em estágio probatório além de alegar que a greve era importuna, a Secretária da Educação Raquel Teixeira em reunião com os diretores das escolas da rede estadual, demonstrava novamente a prática autoritária que tinha sido a marca da sua antecessor ao afirmar que “ não se furtaria a convocar a força policial para garantir a entrada ,nas escolas dos professores que quiserem dar aula, assim como dos alunos que dispuserem se a assistir” (SINTEGO, Repressão de volta no “Tempo Novo”. (Boletim do Sintego, 26/03/0)

O Sintego, através de campanha de esclarecimento na mídia televisiva, procurava mostrar o quanto eram justas as suas reivindicações, além de acentuar o caráter antidemocrático que o novo governo estava tendo em relação à educação, pois “em plena mobilização, foram raras as oportunidades de negociação”. (Jornal do sindicato, abril 2000)

Frente a essa realidade, o Ministério Público (MP) iniciou um processo de intermediação nas negociações. Convocando uma reunião para o dia 27/03, solicitou uma pauta mínima de reivindicações para que o governo do Estado pudesse apresentar uma contra-proposta. O Sintego retirou dessa pauta mínima a questão do reajuste de 21% que fazia parte das reivindicações contidas na pauta de greve. No restante, continuava afirmando a necessidade do piso de três salários para o professor PI por 30 horas, além da posse imediata dos concursados e 70% do valor do piso do professor PI, 30% para os funcionários administrativos.

No dia 28 de março, enquanto o governo fazia uma reunião com a presidente do Sintego, Neyde Aparecida, e o presidente da CNTE, Carlos Augusto Abicalil, a secretária de Educação, Raquel Teixeira, comunicou que o reajuste só viria após o retorno às aulas. Era decretada a ilegalidade da greve. Essa postura não era nova para o sindicato, já que durante toda a sua trajetória de luta sempre sofreu esta ação de ilegalidade. Sendo assim, mais um governo utilizava o recurso de ilegalidade para tentar desmobilizar a categoria.(...) *“O Juiz da 2º Vara dos Feitos da Fazenda Pública Estadual de Goiânia decretou dia 28/03 a suspensão da greve dos trabalhadores em educação do estado de Goiás baseado na ilegalidade”*.(Boletim da Greve, 2000).

Nesse mesmo dia os trabalhadores em educação reunidos na praça cívica resolveram, através de assembléia geral, continuar em greve, mesmo sabendo do decreto que suspendia a greve. A direção do sindicato tratou de esclarecer que até aquele momento não havia recebido notificação da justiça sobre a ilegalidade da greve e que assim que recebesse tomaria as medidas legais para suspender esse decreto.

O Sintego esclarece que a decisão judicial só passa a valer para o sindicato após a intimação. Até a tarde de hoje (29/03) o Sintego vai tomar as medidas legais cabíveis para suspender a decisão liminar, assim como as medidas legais cabíveis para suspender a decisão liminar, assim como as medidas administrativas, ou seja, continuar

tentando negociar a pauta de reivindicações junto ao governador e à Secretária de Estado da Educação.

Uma nova assembléia aconteceu no dia 31/03 e a categoria denunciava as ameaças contra professores recém-concursados e de pró-labor, que estavam ocorrendo nas escolas com o consentimento da secretaria da Educação. O sindicato, naquele momento, ainda não tinha sido notificado pela justiça da ilegalidade da greve. Várias entidades estudantis, como a União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES), a União Goiana de Estudantes Secundaristas (UGES), a União Municipal de Estudantes (UMES) e de sindicatos como o Sindicato dos trabalhadores do Transporte Alternativo de Goiás (SINTRAGO) e dos Trabalhadores da Companhia Energética do Estado de Goiás (CELG) dos trabalhadores da Empresa de Saneamento Básico de Goiás (SANEAGO), lideranças políticas do PT e do PC do B, além de representantes de diversas associações de moradores, expressavam o seu apoio ao movimento, o que demonstrava que o sindicato estava conseguindo com a greve o apoio da sociedade, o que reafirmava a pesquisa feita no ano anterior, que demonstrava a insatisfação da população com a situação da educação .

O Sintego, contando com o apoio do Sintrago e de entidades estudantis, realizou um dos maiores protestos da sua história ao fechar a rodovia federal BR 153 entre Goiânia e Anápolis e, em Rio Verde foi fechada a BR-060. Essa manifestação durou mais de uma hora e interrompeu o tráfego de veículos na parte da manhã .

O objetivo dos manifestantes era divulgar a realidade da Educação no Estado, com professores e funcionários mal-remunerados, condições de trabalho e qualificação profissional deficientes, além da precariedade dos recursos didáticos na escola. Essa manifestação teve cobertura em todos os jornais da capital e foi noticiada em nível nacional pelos jornais televisivos, como o Jornal Nacional da rede Globo, o que possibilitou que a categoria demonstrasse as condições precárias da educação em Goiás para o resto do país.

No mesmo dia, o sindicato recebeu a notificação da ilegalidade da greve e reafirmou que a única instância que poderia decretar o fim da greve era a assembléia da categoria,

(...) o Sintego entrará com um Agravo de Instrumento e Mandado de Segurança no Fórum e Tribunal de Justiça de Goiás ,para garantir o direito dos trabalhadores em educação de lutar por melhores condições de trabalho.(Boletim de greve abril 2000)

Após 21 dias de greve ocorreu a primeira tentativa aparentemente concreta de solucionar o impasse entre o governo e o sindicato, fato que ocorreu devido à intercessão da Arquidiocese de Goiânia, que sempre, ao longo das manifestações do Sintego, servia para abrir canais de negociação. Nessa reunião, o governo pretendia, até o dia 20 de abril, apresentar uma proposta para a categoria, além de instalar uma comissão entre representantes da Secretaria Estadual de Educação e do Sintego, para reestruturar o Plano de Carreira e Estatuto do Magistério.

A greve se encerraria no dia 07/04 e a direção do sindicato sinalizava que, com a formação da comissão, o governo se comprometia a atender as reivindicações da categoria, a reposição dos dias parados seria negociada com a secretária, além da promessa de não haver cortes no ponto dos professores. Cabe ressaltar que a secretária propôs que a reposição das aulas fosse no mês de julho, o que naturalmente foi rechaçado pela categoria.

No entanto, a imprensa anuncia, no dia 20, um possível aumento que não havia sido discutido pela comissão. A secretária comunicou ao Sintego que o governo teria enviado para aprovação na Assembléia Legislativa “ *um projeto de reajuste com valores de 5% para professores PI e de 12 % para os demais níveis, mantendo assim a estrutura atual de achatamento do plano*”. (**Jornal do Sintego**, maio de 2000)

A reação do Sintego advertiu o governo de que essa medida poderia desencadear o retorno das atividades de greve. Outra estratégia foi posta em prática no dia 9 de maio, em Audiência Pública a categoria teve um encontro com a Comissão de Educação na Assembléia Legislativa Estadual e solicitou algumas emendas para melhorar a proposta. No mesmo mês, o governo aprovava um aumento de descontos na contribuição para a Previdência, subindo de 6% para 11% que, somados com os descontos do IPASGO, chegavam a 17% para quem tinha o plano normal e 22% para quem tinha o integral, o que aumentaria a defasagem salarial da categoria.

O aumento concedido foi de 5% para os professores PI , de 12% para os PIII e de 17% para o PIV, mas, como descontos corroíam esse aumento, que não restaurava o Plano de Carreira, a comissão continuava a elaborar novos Estatuto e Plano de Carreira e

a categoria esperava que essa situação fosse revertida. O sindicato também conseguiu, no mês de outubro, a redução do desconto da previdência, que voltaria a ser de 6%.

Esses números reforçam a falta de uma política salarial justa para os professores, já que, se tivessem sendo cumpridos os seus direitos, a defasagem salarial não seria tão expressiva. O governo em novembro de 2000, realizaria eleições para diretores das escolas da rede estadual de educação e, em dezembro do mesmo ano, ficava pronto o novo Estatuto e Plano de Carreira dos professores e, pela primeira vez, dos funcionários administrativos.

No começo do ano de 2001, o sindicato cobrava do governo o encaminhamento para a Assembléia Legislativa Estadual do Estatuto do Magistério e dos Funcionários Administrativos, além do plano de carreira e do piso de três salários, conforme as reivindicações do ano anterior. Ainda durante o mês de abril, o Sintego participava, juntamente com o CNTE, do lançamento da II Marcha Nacional em Defesa e Promoção da Escola Pública, que previa para o dia 6 de abril uma paralisação em todo o país. Os eixos que seriam debatidos no contexto estadual seriam relacionados às propostas que o sindicato já vinha apresentando para o governo.

Após essa paralisação, o governador convocou uma reunião com o sindicato para o dia 18 do mesmo mês, na qual esteve presente a secretária de Educação, que demonstrava estar de acordo com as reivindicações da categoria, um piso no valor de R\$ 540,00 reais para início de carreira, para o PI e de R\$ 270,00 reais para o funcionário administrativo, também em início de carreira. Ela reconhecia a importância de resgatar o salário do professor; no entanto, deixava claro que a resposta seria apresentada após a reunião com a equipe econômica do governo.

O governo informou ainda, durante aquele mês, que a proposta do sindicato era inviável por causa da Lei de Responsabilidade Fiscal, que proibia o gasto de mais de 60% da receita com o pagamento de funcionários. No entanto, o salário dos professores em Goiás era o mais baixo da região Centro-Oeste, conforme mostra o quadro 8 a seguir:

QUADRO 08**SALÁRIOS MAGISTÉRIO REGIÃO CENTRO-OESTE POR NÍVEL E
UNIDADE DA FEDERAÇÃO**

Redes estaduais	Magistério	Nível Superior
Brasília – DF	R\$ 635,76 – 30 H	R\$ 853,35 – 30 H
Mato Grosso	R\$ 465,00 – 30 H	R\$ 697,50 – 30 H
Mato Grosso do Sul	R\$ 316,35 – 30 H	R\$ 474,54 – 30 H
Goiás	R\$ 315,00 – 30 H	R\$ 395,16 – 30 H

Fonte: Sintego – GO; Sintep – MT; Fetems – MS; Simpro – DF

Para o governador, essa diferença não era tão expressiva quanto o sindicato argumentava, já que a diferença entre os professores da rede estadual de Goiás e do Mato Grosso do Sul (que na época era governado pelo PT) era de apenas um real. No entanto, a diferença menor se constituía justamente nos professores que possuíam apenas o magistério; já para aqueles que tinham nível superior, os professores do Mato Grosso do Sul recebiam R\$ 79,38 reais a mais que os de Goiás e se comparados com os do Distrito Federal, a diferença era de R\$ 378,81 reais, a diferença do Mato Grosso, que na época era governado, também pelo PSDB, era de R\$ 302,34. Sendo assim, a diferença era substancial em relação ao salário pago pelo governo de Goiás.

No mês de junho o governo anunciava uma proposta de reajuste de 30% parcelado em 3 vezes sendo o primeiro reajuste em Dezembro de 2001 (10%), o segundo em julho de 2002 (10%) e o terceiro para Dezembro de 2002 (10%), para toda categoria. A categoria frente a essa proposta de reajuste em Assembléia geral no dia 6 de junho rejeitou a proposta governo, reforçando o indicativo de greve estabelecido em maio. Várias manifestações aconteceram promovidas pelo Sintego naquele semestre, no entanto a passeata a noite pelas ruas da capital do Estado, que segundo o sindicato contou com mais de 10 mil entre professores, funcionários, pais de alunos e alunos, portando velas para sinalizar a falta de luz na qual a educação se encontrava. Desta forma as mobilizações que vinham ocorrendo desde o início do primeiro semestre de 2001 forçou a Secretária da Educação a viabilizar novas reuniões das comissões que

elaboraram estas propostas de lei. Ainda no período de férias, representantes do Sintego e SEE discutiram pontos divergentes das redações, além de adequá-las à legislação em vigor. Na conclusão dos trabalhos, a secretária se comprometeu em encaminhar os projetos para aprovação e enviar os Sintego o conteúdo das propostas, com respectivas tabelas de salários estabelecendo , valores referentes aos administrativos e ao retorno da carreira para professores (SINTEGO, Boletim do Sintego, ago/01).

Como o final do semestre se aproximava, o sindicato preferiu marcar uma paralisação para o primeiro dia de agosto. No mesmo dia dessa paralisação o governo havia protocolado o estatuto dos professores. No entanto, não enviara o dos funcionários, o que fez com que o Sintego convocasse uma Assembléia para o dia seguinte e decidisse pela greve contra o reajuste parcelado proposta pelo governo, já que ele não corrigira a defasagem dos salários dos professores. O governo reagiu retirando os projetos protocolados na Assembléia Legislativa Estadual.

Em uma outra assembléia da categoria, o governo faria outra proposta de reajuste antecipando as parcelas, a primeira ficaria para setembro de 2001, a segunda para fevereiro de 2002 e a terceira para julho de 2002. Mais uma vez o reajuste parcelado havia sido rechaçado pela categoria, que continuava a afirmar que o aumento deveria ocorrer em uma única parcela de 30%. No entanto, o governo alegava a inclusão de 1.814 professores que haviam se formado em 2001 através do programa Licenciatura Plena Parcelada impossibilitava que esse reajuste fosse dado de uma única vez, já que estes docentes passariam de PI para PIII.

Nesse contexto, o impasse se estendeu durante 24 dias, nos quais as pressões e ameaças do governo continuaram, e a mobilização também que foi de 80% no início, reduzindo-se durante o mês para 60% das escolas paradas. O governo anunciou a antecipação do último reajuste de julho para abril de 2002. Na assembléia da categoria, no dia 26 de agosto, o sindicato tentava mostrar para a categoria que o mais importante naquele momento era o envio para a Assembléia Estadual do estatutos e do planos de cargos e salários. No entanto, a base da categoria continuava a não aceitar o parcelamento. Após quatro dias, outra assembléia foi convocada e o sindicato anunciava que o governo havia protocolado novamente os estatutos, dessa vez tanto dos professores quanto dos

funcionários. Sendo assim, após 30 dias de greve, os professores voltavam as aulas, no entanto uma parcela da categoria não estava satisfeita com o reajuste parcelado.

(...) Nós recebemos do governo ameaças, de corte do ponto e de exoneração, já que estávamos no estágio probatório, e para que afinal essa mobilização para o sindicato aceitar uma proposta de parcelamento em 3 vezes, sendo a últimas parcelas para o ano que vem. E o sindicato ainda comemora dizendo que foi uma greve vitoriosa, pois o governo protocolou o nosso estatuto, que garantia nós vamos ter que o governo realmente vai cumprir o estatuto. (Entrevista professor 2).

No entanto, no dia 25 de setembro de 2001 o estatuto começava a vigorar tanto para professores quanto para funcionários administrativos através das leis de nº 13.909 e 13.910, constituindo-se, assim, no primeiro estatuto dessa categoria. No entanto, alguns dispositivos precisavam ser regularizados, como a criação do cargo de Agente Administrativo. No caso específico dos professores, a gratificação por dedicação exclusiva para uma jornada de 40 horas, com remuneração de 30%, sobre o vencimento, adicional noturno, que daria direito a uma gratificação de 20%, até o ano de 2004 não estavam regularizadas.

O ano de 2002 é marcado pelas eleições para governador. O governador Marconi Perillo seria candidato a reeleição, e mais uma vez a disputa seria entre o PSDB e o PMDB e o primeiro conquistaria a vitória. No cenário nacional, a disputa para presidente ficaria entre o candidato do governo José Serra (PSDB) e o candidato Luís Inácio Lula da Silva (PT), com vitória do segundo e uma grande expectativa de mudanças nas políticas públicas do Brasil.

O SIntego, em 2002, continuaria sua luta para o enquadramento dos técnicos administrativos, já que somente oito mil dos 20 mil funcionários estavam enquadrados na folha de pagamento conforme o plano previsto, além de lutar para que o Estado pagasse as diferenças retroativas à publicação do plano para os funcionários. A pressão para a eleição de diretores naquele ano ocorreu na mesma época da realização das eleições para a direção do SINTEGO. Na disputa da direção central, duas chapas, uma representando uma tendência da Articulação Sindical, corrente sindicalista ligada ao PT, situação, e uma de oposição representada por membros de diferentes partidos como o Partido Socialista dos

Trabalhadores Unificados (PSTU) e algumas correntes dentro do próprio PT. A vitória foi de 80% para situação, que desde a fundação do SINTEGO vem ganhando as eleições.

Com a conclusão da última parcela para o mês de abril e a eleição para governador, presidente e deputados, o sindicato nesse período não foi marcado por grandes mobilizações. O governo, além disso, estava pagando os funcionários no mês corrente, até o último dia útil do mês.

O Sintego, no mês de maio, promoveu um seminário que tinha como objetivo analisar a gestão democrática nas escolas das redes públicas municipal e estadual. Este seminário teve como principal objetivo mostrar os dados que o Sintego, juntamente com a UFG, estavam pesquisando sobre a realidade da gestão democrática na escola, com auxílio do professor doutor Luiz Fernandes Dourado, da Faculdade de Educação da UFG. A pesquisa tinha como objetivo analisar os mecanismos ditos de gestão democrática e, particularmente, mapear e oferecer informações sobre a visão dos trabalhadores em educação básica sobre o processo de gestão vivenciado na rede pública. Os primeiros dados da pesquisa estavam relacionados à visão dos(as) diretores(as) sobre o processo de gestão vivenciado na escola pública em Goiás. Durante o seminário foram apresentados os seguintes dados:

Da Rede Estadual de Ensino:

- a formação inicial em Pedagogia corresponde a (35%), em História (16%), em Letras (14%) e em Geografia (11%);
- (93%) possuem formação em nível superior, deste total (44%) possuem especialização (latu-sensus) e três diretores, o que corresponde a 2%, possuem o título de mestre.

Sobre a Concepção de Gestão Escolar:

- 72% afirmam que gestão diz respeito ao envolvimento da comunidade local e escolar no estabelecimento das finalidades e adequação dos meios de modo a garantir à escola o papel de transformação social;
- 13% entendem que é a administração de recursos humanos e materiais ,o planejamento de atividades, a distribuição de tarefas e a relação interpessoal de trabalho e poder;
- 12% compreendem a gestão como organização e gerenciamento do trabalho da escola objetivando cumprir objetivos e metas estabelecidas pelo sistema.

O Sintego, ao realizar esse seminário, tinha como objetivo discutir com a categoria a importância de estabelecer uma gestão democrática que tivesse como base o relacionamento com a comunidade local. A escola foi analisada como um local onde a

comunidade tinha direito de participar efetivamente das decisões que acontecem no seu interior. Os primeiros números das pesquisas mostram a importância dessa visão para a maior parte dos diretores. O universo pesquisado foi de 30% das escolas das Redes estadual e municipal de Goiânia. Pode-se analisar que 25% dos diretores entrevistados têm uma visão de gestão escolar ligada à percepção de gerenciamento de recursos, muito difundida durante a década de 1990, que reduz o problema do ensino a uma questão meramente de administração.

No âmbito educacional, a gestão escolar tem sido entendida como uma necessidade decorrente dos novos marcos de gestão, no bojo da reforma do Estado implementada na década de 1990, cuja ênfase recai sobre novos procedimentos de gerenciamentos. Durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), as políticas educacionais preconizaram a descentralização da educação como forma eficaz de administrar e/ou gerenciar os sistemas de ensino e, particularmente as escolas. Por outro lado, contrariamente, essas políticas centralizaram no governo federal o controle do processo de políticas públicas, gestão da educação e das unidades escolares. Visando romper com essa lógica, entendemos que a defesa da gestão democrática implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, pela implementação de processos colegiados nas escolas, pela garantia de financiamento das escolas pelo poder público, dentre outros (DOURADO 2003, p.20)

As colocações de Dourado reforçam as concepções que o sindicato sempre defendeu ao longo da sua história e que via na conquista da eleição direta para diretores o início do processo de democratização das escolas. No Estado de Goiás, somente a prefeitura de Goiânia possuía eleição para diretores desde 1983. A luta do sindicato é para ampliar o processo para os demais municípios, onde os diretores são indicados via arranjos políticos.

No Estado, as eleições previstas para o final do ano de 2002, foram adiadas pelo o governo para maio de 2003. Tal medida foi recebida pela categoria e pela direção do Sintego com indignação e temor pelo descumprimento, por parte do governo, das eleições. No entanto, estas foram realizadas no ano seguinte.

No final do primeiro mandato do governador Marconi Perillo, apesar das perdas salariais que a categoria teve, é importante analisar que o sindicato conseguiu, através de muitas lutas (mobilizações , paralisações e duas greves), o retorno do plano de

cargos e salários para o magistério, um novo estatuto para os professores, uma política de formação de professores que atende toda a categoria, seja da rede estadual, seja municipal, além do Estatuto dos Administrativos. Essas foram conquistas permitidas na conjuntura regional e nacional pela sindicalista.

O primeiro ano do governo Marconi Perillo, foi marcado pela luta do sindicato em homologar o concurso público, houve várias ações por parte do sindicato tanto na justiça quanto junto ao governo para viabilizar a homologação do concurso as constantes mobilizações da categoria e os diálogos entre o sindicato e o governo, refletiram na decisão do governador em homologar o concurso. A partir da convocação de mais de 18 mil concursados o sindicato iniciou um novo processo de reorganização, que oxigenou a categoria, em função do novo perfil dessa categoria que assume um contrato definitivo através do concurso público.(...) No começo do governo havia por parte enquanto candidato desse governo alguns compromissos que foram resgatados outros ainda não, firmado com a participação do Sintego e de outros sindicatos (...) uma delas o retorno a eleição direta para diretor que entendemos que é o primeiro passo para se democratizar a gestão escolar, entendo que essa gestão precisa ser participativa precisa ser com a participação dos pais dos alunos portanto sem a eleição é impossível qualquer passo qualquer construção numa gestão mais democrática nas unidades escolares por isso nossa bandeira de luta histórica do movimento sindical pela realização das eleições diretas o retorno da consignação da consignação que é a contribuição de quem é filiado no sindicato descontado nos contra-cheques. (NOEME DINÁ SILVA Presidente do Sintego 2002-2005 Entrevista).

Neste depoimento, fica evidenciada a importância do concurso público. Durante os governos do PMDB, mais de 50% dos professores tinham contratos de pró-labore. Com a homologação do concurso, o sindicato se revigorou, o que permitiu que manifestações de greve que não aconteciam desde 1993 voltassem, fortalecendo o sindicato para novas conquistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou acompanhar a luta dos trabalhadores em educação em Goiás frente ao avanço do neoliberalismo e o recuo dos movimentos sindicais. O SINTEGO é o maior sindicato em número de filiados do Estado de Goiás e as conquistas que os trabalhadores tiveram durante esse período são fruto da organização da categoria, independentemente das direções que passam pelo sindicato, pois é a categoria que fortalece essas ações e permite a vitória.

Nesse momento que o pensamento único neoliberal domina e incuti, através de uma forte ideologia, que não há alternativas para a contenção do avanço neoliberal, e que os sindicatos têm que se adaptar a essa realidade, abandonando as suas bandeiras de lutas históricas, como, por exemplo, a construção de uma sociedade socialista, é preciso perceber que a organização dos sindicatos tanto no Brasil e como no mundo tem um histórico de força quando esses se opõem ao capital, mas quando tentam negociar, aceitando as regras impostas pelo capital, acabam perdendo sua identidade frente à categoria ou, ainda pior, criam uma nova identidade cooptada pelo capitalismo.

As mudanças políticas, sejam nas esferas federal, estadual e municipal, acabam sempre por influenciar a nossa vida direta ou indiretamente. O Sintego, por ser um sindicato que representa os funcionários públicos da educação, sente diretamente esse impacto. O momento quando ocorrem “mudanças” no cenário político do Estado, que permitem um remanejamento do bloco de poder existente, é o momento em que o sindicato mais tem conseguido avanços.

A educação tem um papel fundamental, pois ela pode ser o elo de ligação entre a ação pedagógica e a ação política, a conscientização dos professores como agentes políticos, que precisam garantir o acesso da classe trabalhadora a esse saber indispensável, não utilizando, como tem sido feito na escola, instrumentos que reforçam os elementos de formação e domesticação do trabalhador para o capital.

Essa luta não é apenas dos trabalhadores em educação, mas sim de toda a classe que vive do trabalho: o acesso a uma educação de qualidade, que vise à transformação da

sociedade e não apenas à formação para o mercado deve ser pensando por todos os trabalhadores.

A luta política concentrada na luta apenas do partido, na qual o sindicato fica a reboque dos interesses do partido, que procura assumir o poder pelo poder e não pela transformação, como acontece recentemente na vitória do PT na esfera federal vem abandonando sistematicamente suas propostas históricas de lutas.

A transição do governo do PMDB para o PSDB como aparece no terceiro capítulo desse trabalho, no qual se buscou analisar como essa mudança foi essencial para revitalização do movimento de professores em Goiás, permitisse fazer algumas considerações. A mudança de poder no Estado permitiu que os professores tivessem vitórias, após um período de derrotas marcadas pelo PMDB. No entanto, o Sindicato não tem conseguido avançar em discussões que possibilitem a politização da categoria, o que é um dos passos fundamentais para unificação das lutas políticas e pedagógicas.

As últimas greves promovidas pelo sindicato durante o primeiro mandato do governo tem confirmado essa tendência. A permanência e a falta de democracia interna no sindicato é outro fator que mina qualquer proposta de conscientização política da categoria.

Os desafios para o Sintego são os mesmos que o sindicalismo no mundo sofre, no entanto pode-se acrescentar que, no caso dos sindicatos formados por trabalhadores da educação, esse desafio está intimamente ligado à questão social da educação como um bem de todos e não uma mercadoria. Nesse processo, cabe ao Sintego a luta por aumentar o grau de conscientização política da categoria, juntamente com o aumento de sua base de atuação. Assumindo um papel de fornecedor de alternativas aos planos educacionais impostos pelos governos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e Oposição no Brasil**. (1964- 1984). Trad. Clovis Marques. 5. ed. Petrópolis:Vozes, 1984.

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo**. IN: Pós Neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,2003.

ANTUNES, Ricardo. **O que é sindicalismo** São Paulo: Brasiliense. 1980.

_____. **Classes operária, sindicatos e partido no Brasil**: um estudo sobre a consciência de classe, da revolução de 30 até a aliança nacional libertadora. 2 ed. São Paulo: Cortez. 1988.

_____. **A rebeldia do trabalho o confronto operário no ABC Paulista**: as greves de 1978/80 – 2ª edição: Campinas. 1992.

_____. **O Novo Sindicalismo no Brasil**. 2ª ed. Rev. Campinas: Pontes. 1999.

_____. **Adeus ao trabalho?**. Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez. 2000.

_____. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ed., São Paulo: Boitempo. 2001.

ANTUNES, Ricardo do (ORG). **Neoliberalismo, trabalho e sindicatos**. Reestruturação produtiva na Inglaterra e no Brasil. São Paulo: Boitempo: 2002.

_____. (ORG). **O Averso do trabalho**. Expressão popular. 2004.

APPLE, Michael W.. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez, 2003.

AZEVEDO, Janete M. Lins. **A Educação como Política Pública**. 2ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BALDINO, J M & AFONSO, L H R. **Formação de Profissionais da Educação: a intervenção do sindicatos**. In: BRZEZINSKI, I. (Orgs) **Profissão Professor: Identidade e Profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington**. A visão. Neoliberalizados problemas latino-americanos – consulta popular. 3º edição 2001.

BERNARDO, João. **Transnacionalização**. Do capital. e Fragmentação dos trabalhadores. Ainda há lugar para os sindicatos. São Paulo. Boitempo. 2000.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e políticas educacionais**. 3ª edição. São Paulo: Cortez. 2001. (Coleção questões da nossa época).

BIONDI, Aloysio. **O Brasil Privatizado**. Um Balanço do desmonte do Estado. São Paulo. Ed. Perseu Abramo, 1999.

BOITO Jr., Armando. **Política Neoliberal e Sindicalismo no Brasil**. São Paulo. Xamã. 1999.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento Marxista**. Organizador da edição brasileira Guimarães, Antônio Monteiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1988.

BOURDIE, Pierre. **Aula Inaugural**. São Paulo: Cortez, 2001.

BRUNO, L. (Org). **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo. Atlas, 1996.

BRZEZINSKI, Iria (Org).. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores**. Campinas, SP. Papirus. 1996

_____, (Org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (Org). **Avaliação institucional do programa de Licenciatura Plena Parcelada**. 2004. (Dissertação de mestrado)

CANESIN, Maria Tereza. **Um protagonista em busca de interlocução: um resgate da história do movimento de professores da rede pública de 1º e 2º graus em Goiás, na conjuntura 1979/1989**. São Paulo: Tese de doutorado, PUC-SP, 1993.

CARNEIRO, Maria Esperança. **Retórica da educação geral e o mito da qualidade total um estudo de caso da Beer Free**. 1998. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) São Paulo 1998.

CODO, W & MENEZES, I.V.. **Retrato da escola 3: A realidade sem retoques da Educação no Brasil**. Relatório realizado pelo laboratório de Psicologia do trabalho. CNTE, 2001.

CODO, W. & ODELIUS, C.. **O espelho perverso**. In: Educação: Carinho e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Coord. Wanderley Codo. Petrópolis: Vozes, 1999.

CORREIA, S. P. S. **Goiás a Globalização e o Futuro**. Goiânia. Ed. UCG, 2003.

COSTA, Silvio. **Tendências e centrais sindicais**. O movimento sindical brasileiro de 1987 a 1994. Goiânia: Universidade Católica de Goiás. 1995.

DOURADO, L. F. (ORGS) . **Gestão Escolar Democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia- Go**. Goiânia . Alternativa, 2003

_____(ORG.). **Financiamento da Educação Básica**. Campinas- SP. Autores Associados; Goiânia , GO: Editora da UFG, 1999.

DUARTE, Ozeas. **Os mercados de Ilusões**. Análise crítica do sindicalismo de resultado. São Paulo: Brazil debates. 1988.

DUARTE, Terezinha. **Se as Paredes da Catedral Falassem**: a Arquidiocese de Goiânia e o regime militar . Goiânia: Ed. UCG, 2003.

ENCISO, J. P. **Habilitação de Professores para o Ensino de 1º e 2º graus no Estado de Goiás**: Realidade e Perspectivas. Universidade Católica de Goiás . Goiânia 1972.

_____. **O professor de Ensino Médio no Estado de Goiás**. Estudo da Conjuntura e da Estrutura. Universidade Católica de Goiás. Goiânia 1972.

ENGUIITA. M. F. **A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. Revista Teoria e Educação, Porto Alegre. 1991.

_____. **A face Oculta da Escola**: educação e trabalho no capitalismo, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. **O discurso da qualidade e a qualidade do discurso**. In: Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões críticas. Org. Pablo Gentili & Tomaz Silva. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERNANDES, Florestan. **Nova República?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

FILHO, José Cândido. **O Movimento Operário**: O Sindicato, O Partido. Petrópolis. Vozes. 1982.

FIORI, José Luis. **60 lições dos 90**. Uma década de Neoliberalismo. Rio de Janeiro: Record. 2001.

_____. **Sindicalismo em Redefinição**. In :. Capital e trabalho. Os melhores depoimentos do cenário sindical. (ORGS) Bueno, Ricardo. e Faro, Luiz César. Rio de Janeiro: Ed. Rio Fundo – 1991.

FREDERICO, Celso. **A Esquerda e o Movimento Operário 1964 - 1984**. Vol. 2. A crise do milagre brasileiro. Belo Horizonte: Oficina de livros, 1990.

_____. **Crise do socialismo e movimento operário**. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 21.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS JÚNIOR, Antônio Rodrigues de. **Sindicato Domesticação e ruptura**. Um estudo da representação Sindical no direito brasileiro. São Paulo: ordem dos advogados do Brasil. Departamento editorial. 1989.

FREITAS, Revelino Antonio. **O professor em Goiás: Sociedade e Estado no processo de constituição da profissão docente, na rede pública de Ensino Fundamental e Médio do Estado**. Goiânia: UFG (Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira), 2000.

GENTILI, Pablo. **Adeus à Escola Pública**. In: *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional**. In: *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Trad. Thurler, Vânia, Paganini e Silva, Tomaz T. Petrópolis: Vozes, 1995.

GHOHN, Maria da Glória. **História dos Movimentos e Lutas Sociais**. A Construção da Cidadania dos Brasileiros. São Paulo: Loyola, 1995.

GIANNOTTI, Vito. **O que é estrutura Sindical**. 3ª edição. São Paulo. Brasiliense. 1991.

GIANOTOTTI, Vito & NESTO, Sebastião. **Central Única dos trabalhadores CUT**. Por dentro e por fora. Petrópolis. Vozes: 1991

GOIÁS, Governo. **Estatuto do Magistério**. Secretária da Educação e Cultura. Lei N. 7.750, 20 de Novembro de 1973.

_____. **Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério..** Lei N. 13 .909, 25 de setembro de 2001.

GOIÁS. **Lei n. 26/28** . Estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. Goiânia , 1999.

GOMES, Ângela de Castro. **Cidadania e direitos do trabalho**. Rio de Janeiro. Jorge Zamar. 2002.

GUSMÃO, Mario. **A situação dos trabalhadores dez anos depois**. In: A esquerda e o movimento operário. 1964-1984. Vol. 2. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

HAGUETTE, Tereza M. Frota. **Os direitos de cidadania do nordeste brasileiro**. Revista de Ciências Sociais. 1981/1982. vol. 12-13, nº 1-2.

IANNI, O . **A Sociedade Global**. 7º ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1999.

LESPAUPIN, Leo. & MINEIRO, Adhemar. **O Desmonte da Nação em Dados**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

LOPES, Carmen Lúcia Evangello. **O que todo cidadão precisa saber sobre sindicatos no Brasil**. São Paulo. Global 1986.

MARRACH, S. B. **Neoliberalismo e Educação**. In: Infância, educação e neoliberalismo (ORG) Paulo Ghiraldelli Jr. São Paulo: Cortez.

MARX, Karl e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução de BRUNI, José Carlos e Nogueira , Marco Aurélio, 5º ed. Editora. Hucitec, São Paulo, 1986.

_____ - **Manuscritos Econômicos e filosóficos** . Trad. MARINS, Alex. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, vol I, 1994.

MASCARENHAS, Ângela Cristina, Belém. **Desafiando o Leviatã**. Sindicalismo no setor público. Campinas (SP). Alínea 2000.

_____. **O trabalho e a identidade política da classe trabalhadora**. Goiania: Alternativa, 2002.

MATTOS, Marcelo Badaró. **O sindicalismo brasileiro após 1930**. Rio de Janeiro: Jorge Zamar. 2003 (descobrimento do Brasil).

MEDEIROS, Erland Bilac Alves. **O Irismo em Goiás: 65/85; um estilo populista**. Goiânia: UFG, 1999. (tese de Mestrado em História).

MENEGUELLO, Rachel. **Partidos e governos no Brasil Contemporâneo (1985-1997)**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

MENEZES, Luís Carlos. **Universidade Sitiada**. A ameaça de liquidação da Universidade brasileira. São Paulo. Ed. Perseu Abramo, 2000.

MONLEVADE, J. A de. **O papel do Piso Salarial Profissional Nacional como Instrumento de Valorização dos Professores da Educação Básica Pública**. Tese de (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP) Campinas 2000.

_____. **Plano Municipal de Educação: Fazer para acontecer**. Brasília: Idéia Editora, 2002.

MORAES. Reginaldo. **Neoliberalismo**. De onde vem, para onde vai. São Paulo: Senac. 2001 (Serie Ponto Futuro).

NÓVOA, A. **O passado e o presente dos professores.** In: Profissão Professor. 2º edição Portugal Editora do Porto 1995.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Um fundinho chamado “fundão”.** In: Financiamento da Educação Básica. Goiânia: UFG, 1999.

ROCHA , Hélio . **Os Inquilinos da Casa Verde.** Governos de Goiás de Pedro Ludovico a Maguito Vilela. Goiânia: 1998.

RODRIGUES, Aluísio. **O Estado e o sistema sindical brasileiro.** São Paulo: Ed. Ltda, 1981.

RODRIGUES, Marly. **A Década de 80. Brasil:** quando a multidão voltou as praças. São Paulo: Ática, 1992.

RONCHI, Olga Izilda. **Os (des) caminhos do financiamento da Educação Básica Pública.** Goiânia: UFG, 2000. (Dissertação de mestrado)

SANTILLO, Governo. **Um documento para o Futuro.** 1987/1991.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão.** 2º ed. São Paulo. Nobel, 1993.

SANTOS, O. J. **Pedagogia dos Conflitos Sociais.** Campinas. São Paulo. Papyrus, 1992.

SILVA, E. T. **Magistério e Mediocridade.** 5º ed. São Paulo. Cortez, 2001.

SILVA, Genivaldo Félix. **A Expansão e a Interiorização da Universidade Estadual de Goiás – UEG: Universidade para todos os Trabalhadores da Educação – Curso de Pedagogia.** Goiânia: Dissertação defendida junto ao Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás, 2002.

SILVA, Tomas Tadeu. **A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia.** In: Neoliberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1994.

SORATTO, Lucia. & OLIVEIRA- HECKLER, Cristiane. **Ofício de Educador.** In: Educação: Carinho e Trabalho. (ORG) Codo, Wanderley. Petrópolis RJ: Vozes/ Brasília : Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, Educação e sindicalismo no Brasil.** Anos 90. Campinas-SP. Autores associados, 2002. (Coleção Educação Contemporânea).

SOUZA, Néri Aparecida. **Movimento sindical docente: a difícil trajetória.** In: O trabalho em movimento. Reestrutura produtiva e sindicatos no Brasil. Org. Márcia de Paula Leite. Campinas: Papyrus, 1997.

VALE, Ana Maria. **Diálogo e Conflito.** A presença do pensamento de Paulo Freire na formação do sindicalismo docente. São Paulo: Cortez, 2002

VIEIRA, Sofia Lercha. **Política Educacional em Tempos de Transição (1985 – 1995).** Brasília: Plano, 2000.

ARQUIVOS CONSULTADOS

Sintego

Arquivo Municipal.

Plano de Educação Básica para as Regiões Norte e Centro-Oeste, 1988.

Relatório sobre o perfil dos professores da rede privada de ensino em Goiás. 2002.

Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores(as) da Educação Básica. Retrato da Escola 3. A realidade sem retoques da educação no Brasil, 2003.

CONSULTAS EM MEIOS ELETRONICOS

CNTE, Retrato da Escola 1,2,3 < [http:// www. Cnte.org. br](http://www.Cnte.org.br).

INEP, Estatística dos professores < [http:// www. Inep, gov. br](http://www.Inep.gov.br) >

JORNAIS CONSULTADOS

O popular

O Opção