

# Organização sindical e resistência do professorado da rede pública estadual do Rio de Janeiro frente aos planos governamentais implementados nas últimas três décadas

*Amanda Moreira da Silva\**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa oferecer novos subsídios para a compreensão dos sujeitos envolvidos na educação estadual do Rio de Janeiro a partir dos anos 1980, buscando um avanço nas discussões do tema da precarização do trabalho docente e da forma de resistência encontrada pelo professorado a fim de enfrentar os diferentes planos governamentais implementados nas últimas décadas.

Faremos uma breve discussão a respeito das políticas educacionais do estado do Rio de Janeiro em um período marcado por um forte pragmatismo político-econômico, no sentido de ter uma política de Estado que significou subordinação a organismos internacionais, privatização, retirada de direitos dos trabalhadores na onda neoliberal, que trouxe grandes consequências ao mundo do trabalho, seja ele no setor privado ou público. Faremos um levantamento das principais características que influenciaram o campo educacional a partir da abertura democrática na busca por entender a conjuntura do período.

Será abordado um aspecto recorrente da política educacional fluminense – a descontinuidade –, marca presente em todo o período estudado, onde as políticas acabam refletindo posicionamentos político-partidários em que a cada nova dinâmica eleitoral, transforma-se e na maioria das vezes se desconstrói. Dentro dessa dinâmica de crises, rupturas, projetos inacabados, encontram-se sujeitos, professores e professoras, que têm sua capacidade de tra-

---

\* Mestranda em políticas e Instituições educacionais – UFRJ. E-mail: amanda\_ufrjr85@yahoo.com.br

balho pressionada a ser transformada a cada novo projeto defendido pelos novos governantes, tendo de adaptar-se a novas regras, novos paradigmas e novas dinâmicas, refletindo em condições de trabalho cada vez mais desfavoráveis e desconcertantes.

Será dado um espaço neste artigo para exemplificar a dinâmica da política educacional nos anos mais recentes, onde a desvalorização do magistério se torna mais evidente, na qual foram implementados programas e projetos baseados na meritocracia e no desempenho individual. Nesta nova dinâmica, os docentes tornam-se responsáveis por atingir determinadas metas, inalcançáveis na atual dinâmica do sistema educacional; além da questão salarial que tem sido bastante desfavorecedora, acarretando em desmotivação com trabalho. Somado a isso, uma realidade de violência e alterações profundas no cotidiano escolar dentro de um contexto de expansão do sistema público de educação. De acordo com Algebaile (2004), esta expansão não deve ser entendida propriamente como expressão direta de uma política de Estado, mas como fenômeno formado pela convergência, fusão ou choque entre uma multiplicidade de processos; a “expansão escolar” mostra-se irreduzível aos elementos comumente listados na sua caracterização.

A política educacional, especialmente no que diz respeito à ampliação da oferta de vagas, à diferenciação de níveis, ramos e modalidades de ensino e às ampliações do tempo e do currículo escolar, mostra-se uma fonte insuficiente para o esclarecimento dos novos alcances da escola – o tipo de alcance que resulta da expansão das funções realizadas por meio da escola, o que só começa a se revelar mais claramente quando se leva em conta a atuação do Estado nos campos econômico e social. Política econômica e política social, portanto, são âmbitos nos quais se forma parte dos sentidos da escola. Daí a necessidade de considerá-las na análise de sua formação.

Segundo a autora, a escola pública elementar, quanto mais incorporou os pobres, tanto mais se tornou pobre. Uma pobreza por certo visivelmente material, mas que se torna uma pobreza mais ampla, de objetivos. O principal empobrecimento da escola pública elementar se deu nesse sentido: seus objetivos tornaram-se mais restritos e sua utilização para responder tópica e seletivamente aos problemas sociais tornou inevitável sua desqualificação para o ensino.

A partir da reforma empreendida ao longo dos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), coordenada pelo ministro Paulo Renato de Souza, o discurso governamental centrou-se na eficiência da gestão do setor educacional e do ensino, enfatizando questões administrativas e pedagógicas. Não penetrou na problematização das relações que efetivamente produziam uma “escola que não ensina” e dos limites de uma escola assim configurada frente o agravamento do quadro social. A eficiência do ensino dependia da modernização da administração pública, da escola e do professor.

Segundo Algebaile (2004), as referências socioculturais e as expectativas que esses segmentos levam para a escola são bastante distantes dos valores que fundamentam as funções con-

vencionadas como “próprias” da educação escolar, o que resulta em estranhamentos e dificuldades de interlocução que, muitas vezes, têm sido simplesmente interpretados como resultado do despreparo dos professores para a nova “clientela” ou da incapacidade dos novos segmentos para a empreitada da formação escolar. Em diferentes contextos, o “fracasso escolar” foi interpretado, por muitos, desse modo, ou seja, abordado em sua superfície, sem que as relações que produzem a distância entre instituição escolar e vida social fossem de fato analisadas.

É nesse sentido que a expansão da oferta vem atingindo a escola e, conseqüentemente, o trabalho docente. Neste artigo, levantaremos elementos que nos ajudem a caracterizar as condições de trabalho dos professores, no sentido de situá-los como categoria que sofre os efeitos de um cotidiano desgastante, onde há o incentivo à individualização do trabalho, mas que, mesmo assim, têm seus espaços coletivos de resistência, construindo ao longo do tempo sindicatos fortes, protagonizando longas greves e resistindo, dentro das possibilidades, a um projeto educacional com forte viés privatizante que tem sido imposto na rede.

#### DA ABERTURA DEMOCRÁTICA AO NEOLIBERALISMO: CONSEQUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

A política educacional brasileira, a partir da década de 1980, caracteriza-se por um padrão de racionalidade informado pelas noções de calculabilidade, administração, desempenho e produtividade, com base em uma orientação reformista, pautada nas ideias propaladas pelas agências multilaterais, compreendida como indispensável ao projeto de modernização do país para incluí-lo no rol das economias capitalistas mais desenvolvidas.

Um exemplo de conflito no campo público-privado se deu fortemente na discussão da educação na Constituinte brasileira, onde houve um verdadeiro confronto público-privado manifesto através de uma disputa entre a escola pública e a escola privada pela hegemonia no campo do ensino na constituinte. Pinheiro (2011) destaca que após a década de 1930, concomitantemente ao processo de intervenção do Estado na esfera econômica como principal agente de desenvolvimento, ocorreu uma tendência de privatização da esfera pública. O que acarretou um duplo prejuízo na esfera pública, pois tanto a intervenção do Estado na esfera econômica quanto do setor privado na esfera pública favoreceram primordialmente interesses privados e não públicos. O Estado abdicou de atuar decisivamente no campo educacional, em função de outras prioridades na área econômica, deixando espaço aberto para o desenvolvimento do ensino privado.

Por conter tendências conflitantes, a Constituição pode ser reforçada pelos governantes tanto por seu lado conservador quanto pelo progressista. Na parte da educação, encontrou como as Constituições passadas, uma solução conciliatória para o conflito entre o público e o privado. Com isso, não resolveu o conflito, mas incorporou-o (Pinheiro, 2011: 284).

A legislação deixa claro uma forte imbricação entre o setor público e o privado, com delimitações de papéis definidos e ao mesmo tempo interdependentes. A seguir a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) expressa, em seu artigo 77, que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que comprovem finalidade não lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto; que apliquem seus excedentes financeiros em educação; que assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades; e que prestem contas ao poder público dos recursos recebidos.

Além disso, os recursos de que trata a referida lei poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

#### A MARCA DA DESCONTINUIDADE NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Da abertura democrática aos tempos do neoliberalismo, observamos que o Estado passa a cumprir um papel cada vez mais limitado, onde passamos a assistir a uma nova dinâmica das políticas educacionais, ditados em grande parte pelos organismos internacionais. É possível perceber que, historicamente, a política educacional fluminense carrega a marca da descontinuidade, caracterizando uma ruptura e descontinuidade das políticas implementadas pelos diversos governos estaduais, fenômeno denominado por Cunha (2005) de *administração zigue-zague*.

Na história da educação do estado do Rio de Janeiro, observamos políticas governamentais que, majoritariamente, não refletem em políticas de Estado, ou seja, a cada nova periodicidade dos governos eleitos, há novas ideias, novos projetos, geralmente defendidos por novos secretários, que, em geral, não permanecem muito tempo em suas pastas. Há um caráter descontínuo das políticas públicas para a educação, refletidas, até mesmo, na constante rotatividade dos ocupantes da pasta da Educação Fluminense, fatores que tornam as políticas públicas educacionais, algo carregado por transformações constantes que afetam o andamento eficaz do sistema de ensino.

Os projetos educacionais desenvolvidos e as sucessivas dificuldades de sucesso, devido, em grande parte, à falta de continuidade dos projetos, contribuem para o estabelecimento de uma cultura política marcada pela interrupção de práticas e ações da Secretaria de Estado de

Educação (Seeduc), e que tal situação lamentavelmente vêm se perpetuando até os dias de hoje, ocasionando um quadro de extrema fragilização do sistema público de ensino.

Na rede estadual de ensino, em especial, temos políticas isoladas, ações pontuais não interligadas por uma finalidade comum, na direção de construção de um valor social profissional, políticas que não conseguem impacto suficiente para a melhoria das aprendizagens nos sistemas escolares. As análises do pequeno impacto de iniciativas pontuais ou de seu fracasso nos últimos 30 anos deixam entrever claramente a necessidade de políticas integradas e duradouras.

Um exemplo evidente dessa política, que trouxe uma forte marca de governo e até mesmo um nome diretamente ligado a seu idealizador, foram os Centros Integrados de Educação Pública (Ciep's), popularmente apelidados de "Brizolões". Os Ciep's foram implantados inicialmente no estado do Rio de Janeiro ao longo dos dois governos de Leonel Brizola (1983-1987 e 1991-1994).

O projeto de implantação da proposta pedagógica dos Ciep's foi praticamente desativado durante a gestão do governador Moreira Franco, sendo retomado apenas em 1991, com o retorno de Leonel Brizola ao governo do estado, juntamente com Darcy Ribeiro, que reassumiu a direção do programa, agora denominado Segundo Programa Especial de Educação (II PEE). Este programa foi pautado, entre outras tarefas, pela preparação de materiais didáticos e a capacitação do magistério para atuar naquele projeto específico. Apesar das contradições e dos avanços alcançados no curso dessa experiência, o PEE sofreria novo revés com a eleição do candidato do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Marcello Alencar para o governo do estado do Rio de Janeiro no pleito de 1994. Marca-se assim novamente o estigma da descontinuidade e da ruptura. Cunha (2005) pontua claramente que cada secretário de educação orienta segundo um programa próprio (pessoal ou partidário) a gestão do sistema de ensino.

Em 1998, o Partido Democrático Trabalhista (PDT) e o Partidos dos Trabalhadores (PT) fazem uma aliança nacional na disputa pela Presidência da República (Luis Inácio Lula da Silva e Leonel Brizola). No estado do Rio, esta aliança é representada por Anthony Garotinho (PDT) e Benedita da Silva (PT). Em nível nacional esta aliança não obteve sucesso, mas no estado do Rio de Janeiro Garotinho e Benedita vencem as eleições de 1998. Nesse período, percebe-se a tentativa de revitalização dos Ciep's com as características e programas originais, de escolas em tempo integral e de defesa de uma escola pública de qualidade. Os eixos integradores foram discutidos e apresentados em forma de tópicos demonstrando a preocupação da I Conferência Estadual de Educação<sup>1</sup> em garantir uma escola democrática, autônoma, apostando na valorização da escola e dos seus profissionais, combatendo a baixa escolaridade e o analfabetismo.

---

1 Ocorrida em dezembro de 1999.

Todo este esforço visava de forma clara, alcançar a qualidade social da educação. Entretanto, depois de toda esta mobilização, a discussão foi abandonada devido à quebra da aliança PDT-PT. Com a saída do governador Anthony Garotinho do PDT, estas propostas foram postas de lado e, no ano de 2000, foi aprovado o Projeto Nova Escola como substituto das decisões da conferência. O Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola – foi instituído pelo Decreto Estadual n. 25.959/2000, de 12 de Janeiro de 2000. Este projeto visava estabelecer critérios de avaliação das escolas com o objetivo de tornar mais eficiente o processo pelo qual as escolas da rede estadual de ensino são submetidas para alcançar um padrão de excelência na educação pública do Rio de Janeiro e por fim modernizar a gestão da rede estadual. A partir destes resultados, o programa concederia aos professores e demais profissionais gratificações proporcionais às suas realizações educacionais.

O Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola –, sob a coordenação da Seeduc, foi instituído com o objetivo de “melhorar de forma contínua a qualidade da educação com a racionalização de recursos financeiros, materiais e humanos envolvidos no desenvolvimento do processo educacional”.

Para fins do decreto, o Programa Nova Escola deveria compreender o Sistema Permanente de Avaliação das Escolas da Rede Pública Estadual de Educação, devendo abranger a gestão escolar e o processo educativo. Os servidores em efetivo exercício em qualquer das unidades da Rede Pública Estadual de Educação fariam jus à gratificação específica de desempenho da escola classificada pelo grau de desempenho. Os professores, que preenchessem todos os requisitos previstos perceberiam uma gratificação no valor de R\$ 370 mensais. Não fariam jus à gratificação os professores que não cumprissem a carga horária estabelecida no decreto ou que estivessem em licença médica por período superior a 15 dias. Além disso, as gratificações previstas no decreto não se incorporariam, para qualquer efeito, aos vencimentos do servidor.

Ressalte-se que, a avaliação externa realizada, tem como objetivos a utilização de indicadores de eficiência e de associar a remuneração do professorado e demais integrantes da equipe escolar ao rendimento dos alunos em testes de aprendizagem. Nestes moldes, a avaliação (de desempenho com gratificação por produtividade) baseia-se num sistema punitivo com máscara de estimulante e incentivador.

Como se observa, durante os últimos tempos, o trabalho docente sofre fortes interferências em diversos campos. Foram feitas propostas pedagógicas de reformulação curricular e de difusão de novas metodologias didáticas para o magistério estadual, para adequar o currículo e os métodos de ensino à realidade do aluno, da mesma forma como foram implementados os critérios meritocráticos, com metas pré-definidas não cabíveis.

## A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO E A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO

Uma característica do trabalho na rede estadual, contida nos últimos planos, é a individualização sistemática da gestão do trabalho dos profissionais da educação, mediante a vinculação entre salários e desempenho. Trata-se de remunerar os professores em função dos resultados obtidos por seus alunos, onde se introduz uma nova concepção de trabalho docente. A competição e os valores empresariais constituem referências para a organização e a gestão do trabalho, numa visão pragmática e utilitarista. A individualização dos aumentos salariais mediante remuneração por bônus, não somente encoraja a competição entre professores, como também enfraquece as ações coletivas, atomizando os professores.

A escola pública do Rio de Janeiro, mediante políticas que valorizam o engajamento individual, coloca o mérito como centro das relações de trabalho docente, onde os professores são submetidos à competição por bônus salariais, colocando em disputa as noções de igualdade na função pública. O trabalho dos profissionais da educação pode ser valorizado, segundo o poder público, na medida em que pode explicar o sucesso ou o fracasso dos alunos nas provas públicas, denominadas de avaliação. A introdução de bônus salarial anual para os professores públicos tem por objetivo aumentar a produtividade e a competitividade do sistema educacional, atribuindo exclusivamente aos professores a responsabilidade pela qualidade do ensino.

No início do ano de 2011, o secretário de Educação do estado do Rio de Janeiro, Wilson Risolia anunciou, em entrevista ao jornal *Folha Dirigida*,<sup>2</sup> as cinco frentes de trabalho para a educação pública ao longo de quatro anos. Essas frentes teriam como objetivo atacar as questões pedagógicas, o remanejamento de gastos, a rede física, o diagnóstico de problemas e os cuidados com os alunos. As medidas mais destacadas, porém, foram: a implantação de um regime meritocrático para a seleção de gestores; a realização de avaliações periódicas; o estabelecimento de metas de desempenho para balizar a concessão diferenciada de gratificações aos docentes; e a revisão das licenças dos oito mil professores em tratamento de saúde.

Frigotto *et alii* (2011), defendem que essas medidas, reforçam a ideia de que, no fim das contas, os profissionais da educação são os responsáveis pelos problemas educacionais, resumidos, por sua vez, aos baixos índices obtidos pela rede estadual no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Trata-se, portanto, de uma proposta que não vai ao fundamental e pega o pior atalho: premiar quem chega às metas, metas imediatistas, de lógica produtivista, que não incorporam medidas efetivas voltadas para uma educação pública de qualidade. A lógica subjacente à proposta, que já está sendo chamada de choque de gestão de administra-

---

2 Publicado em 7 de janeiro de 2011.

ção, apenas trabalha com dois conceitos fundamentais: forçar o professorado a produzir um Ideb elevado, sem efetivamente melhorar as suas condições de trabalho, e baratear o custo da educação adotando, de imediato, a meta conservadora de economizar R\$ 111 milhões dos gastos. Segundo os autores, esse novo Plano Estadual de Educação (PEE)<sup>3</sup> imprime uma lógica tecnocrata que reconhece somente cálculos de custos e de benefícios, que vê as pessoas apenas como dados, destituídos de vontade e voz, indo de encontro às próprias bases ideológicas liberais e neoliberais que ainda consideravam o homem dotado de livre iniciativa, mesmo em sua forma de indivíduo. Nesse quadro, os docentes são considerados como meros entregadores dos pacotes de conteúdos previamente preparados por gestores (economistas, administradores e empresários) que se assumem como autoridades em educação.

Farão jus à bonificação por resultado o diretor-geral, o diretor-adjunto, o coordenador pedagógico, o professor regente e os demais servidores efetivos do quadro da Seeduc, lotados em unidade escolar, e que cumprirem 100% do currículo mínimo; participarem de todas as avaliações internas e externas; efetuarem o lançamento das notas do alunado na forma e prazo estabelecidos; alcançarem, no mínimo, 95% de resultado de cada meta do Índice da Educação Básica do Rio de Janeiro (Iderj) da unidade escolar. Além desses requisitos estabelecidos, somente receberão a bonificação os servidores que tiverem, pelo menos, 70% de frequência presencial no período de avaliação, que corresponde ao ano letivo.<sup>4</sup>

Observamos assim que os professores são pressionados permanentemente para melhorar o seu desempenho e conseqüentemente o da escola, onde há uma tensão entre as responsabilidades e o aumento do ritmo de trabalho. De um lado, o valor do trabalho parece estar sendo atacado, onde trabalhar mais para ganhar mais é o discurso da mídia que acusa os trabalhadores no setor público de privilegiados e indolentes.

O trabalho docente tem sido caracterizado por uma implantação progressiva da individualização dos aumentos salariais, mediante bônus ou pagamento por mérito e onde se espera a disposição dos trabalhadores em educação, o tempo todo, para realizar os objetivos e as metas que lhe são solicitados, em condições de trabalho desfavoráveis. O primeiro exemplo, já citado anteriormente, foi o Programa Estadual de Reestruturação da Educação Pública – Programa Nova Escola – implementado durante o governo de Anthony Garotinho. Em 5 de abril de 2002, a então vice-governadora Benedita da Silva (PT) assume o governo do estado, por conta da renúncia do governador Anthony Garotinho que almejava a Presidência da República. E uma de

---

3 O novo Programa de Educação do Estado foi lançado pelo secretário Wilson Risolia em 7 de janeiro de 2010. Um mês depois, data de volta às aulas na rede estadual de ensino, foram publicados no *Diário Oficial*, decretos e resoluções que estruturam o plano, criam o Iderj, além de cálculos de metas específicas para cada unidade escolar.

4 Fonte: Site da Seeduc: [www.educacao.rj.gov.br](http://www.educacao.rj.gov.br), visitado em janeiro de 2012.



suas primeiras ações no governo foi a suspensão do programa Nova Escola; no ano seguinte, com a eleição de Rosinha Garotinho, esta não paga as gratificações do programa alegando que por não ter ocorrido a avaliação não haveria porque fazer tal pagamento. Se em 2000 e 2001 o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (Sepe) já reprovava o programa afirmando que ele não passava de uma prova, que o projeto propiciava a competitividade entre as escolas, economia de dinheiro através do congelamento do piso salarial. Esta reprovação é muito mais forte em 2003, pois o não pagamento do 13º salário, do terço adicional de férias e das gratificações provocou uma greve de 64 dias do professorado.

Após doze anos sem reajuste salarial, em detrimento de uma política de gratificações implementadas por Anthony Garotinho, Benedita da Silva e Rosinha Garotinho, em 2007, iniciou-se a gestão de Sérgio Cabral, que durante sua campanha havia se comprometido com uma série de mudanças para o sistema educacional do estado, o qual seria prioridade de governo. Durante o governo de Sérgio Cabral, a pasta da Seeduc teve três titulares. Inicialmente, Nelson Maculan, professor da UFRJ, que saiu em fevereiro de 2008, discordando dos rumos da política do órgão. Em seguida, assume Tereza Porto, ex-presidente do Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação do Estado (Proderj), que, ao tomar posse, comprometeu-se em priorizar a função gerencial da secretaria, dando ênfase a informatização. Em 2012 a secretaria passa a ser comandada pelo economista Wilson Risolia, responsável pela modernização do RioPrevidência.

Os dois últimos titulares assumiram o cargo orientados pelo discurso de “produtividade e eficiência exigidos pelas novas demandas da sociedade”. Ao assumir o cargo, Risolia anunciou um “plano de metas” que pretende colocar o Rio de Janeiro “numa posição relevante na educação”. Entre as medidas está a premiação em dinheiro para professores e diretores. Ao tratar assim a educação, como “negócio”, anunciou que pretendia estabelecer planos de metas para diretores, professores e alunos com a bonificação para os méritos alcançados e adequando o ensino das escolas estaduais às demandas do estado.

## CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE NOS ÚLTIMOS DECÊNIOS

As influências geradas nas relações trabalhistas no amplo mundo do trabalho afetaram o serviço público, que passou a imprimir uma lógica mais competitiva, meritocrática e mercadológica. Essa lógica das competências instiga a concorrência e o individualismo, e neste quadro, o gerencialismo tem sido, conforme apontado por Ball (2005), o principal mecanismo utilizado nas reformas educacionais em todo o mundo, responsável pela criação de uma estrutura empresarial competitiva que acaba expondo a vida emocional e o comportamento dos professores, além de responsabilizá-los diretamente pelo sucesso ou fracasso do aluno. Além dessa concorrência e do incentivo a um melhor desempenho do professor, assistimos, ainda, a um

amplo processo de intensificação do trabalho, de uma quantidade maior de horas trabalhadas, acompanhado de um achatamento salarial.

Neri (2011) analisa as relações de trabalho nas instituições educacionais públicas com dois focos: o primeiro investiga as proposições governamentais sobre o trabalho e os trabalhadores em educação; o segundo as relações de trabalho vivenciadas por aqueles que constroem a educação escolar nas instituições públicas. A hipótese que orienta a comunicação da autora é de que a modernização dos sistemas educacionais públicos no Brasil (estados e municípios), instala um processo de precarização que reforça continuamente a subjugação dos trabalhadores em educação às necessidades de competitividade e produtividade.

A autora afirma também que as políticas de gestão do trabalho no setor público conduzem à individualização das relações e da organização do trabalho de professores. Essas políticas se concretizam não somente sob a gestão de competências e de avaliação de performances, como também incide sobre a remuneração do trabalho, sob a forma de bônus ou prêmios diferenciados, segundo critérios baseados na lógica produtivista. Assim, as mudanças nas formas de emprego, a intensificação e a complexificação das relações de trabalho tornam evidentes os processos crescentes de individualização dos trabalhadores em instituições educacionais, que os fragiliza socialmente.

A autora compreende a noção de precarização como um processo de institucionalização da instabilidade no emprego e no trabalho. Segundo ela, no plano do emprego, este cenário se caracteriza, principalmente, pelo desemprego e pelo trabalho temporário ou eventual; e no plano do trabalho, a precariedade se traduz não somente no questionamento da formação e qualificação profissional, mas também na ausência do reconhecimento e de perspectiva do trabalho dos profissionais em educação.

Neri (2001) destaca que o movimento de mudanças e modernização dos sistemas escolares, no Brasil, nas últimas décadas, conduz a um processo de racionalização técnica submetida aos critérios de eficácia e rentabilidade, traduzidos, constantemente, por um movimento de individualização e enfraquecimento das ações coletivas. Professores, funcionários e alunos são responsabilizados pelos processos e resultados do sistema educacional e expostos pela mídia nos elementos que checam a legitimidade de seu trabalho.

Realmente, é desconcertante observar a difusão do discurso que acusa o professor de privilegiado, como aquele que falta muito ao emprego, não ensina, trabalha pouco, e em geral é considerado desqualificado. Além da imagem construída socialmente, os professores passam por um processo, em que, geralmente, não são ouvidos em suas reivindicações, nem mesmo reconhecidos (ou valorizados) pelos governantes, e são ainda colocados todo o tempo à prova, num processo que envolve muita tensão, baseada nas constantes cobranças; e muita frustração, geralmente ocasionada por não alcançar os objetivos propostos. Tudo isso, contribui para gerar sofrimento e o chamado “mal-estar” docente de que nos fala Esteve (1999).

## ORGANIZAÇÃO SINDICAL E RESISTÊNCIA DO PROFESSORADO

A primeira greve dos professores públicos estaduais se deu nos anos 1970, quando foi observada uma intensa agitação dos movimentos sociais, levando ao fortalecimento do atual Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (Sepe). Esta entidade sindical, que liderou o movimento dos professores, recorrendo mesmo à greve, em 1979, apresentou diversas reivindicações, dentre elas, a redução da carga horária semanal para 12 horas; a gradual efetivação dos professores recém-contratados; o reajuste do piso salarial em torno de 300%; os adicionais por difícil acesso e equiparação dos inativos.

A greve foi duramente reprimida, mas o seu saldo foi o fortalecimento da organização sindical do magistério, comprovado pela deflagração de greves posteriores. Era um momento de consolidação da organização sindical do magistério e de reafirmação de sua identidade profissional calcada na politização da categoria e no contraste entre a antiga representação do mestre missionário de vocação sagrada para a imagem do profissional da educação, um trabalhador comum que vem reclamar publicamente o direito a um tratamento profissional. (Xavier, 2005)

O ano de 1979 foi um marco na história do Sepe, quando se conquistou um piso salarial equivalente a cinco salários mínimos, numa greve considerada histórica para o movimento. Nesse período, o governador Chagas Freitas mandou fechar a entidade, mas não conseguiu calar a voz nem frear a ação do movimento. O fim do governo Brizola, a eleição de Moreira Franco e a prioridade dada pelo novo governo ao desenvolvimento econômico, acarretaram a diminuição dos gastos nas áreas sociais e a consequente municipalização da educação. Neste período, os profissionais do ensino saíram à luta pela recomposição de seu *status* profissional, o que pressupunha a reposição das perdas salariais e a consolidação de sua organização política. O movimento resultou em uma greve de 69 dias, iniciada em fevereiro de 1987, e outra grande greve em 1988 que paralisou cerca de 140 mil professores e 60 mil empregados de apoio, tendo três meses de duração, com grandes manifestações públicas e forte repressão do aparato policial (Xavier, 2005).

Observamos a cada ano que passa, uma conjuntura agravada pelo descaso com a educação e com os investimentos setoriais, muito distante do que realmente é necessário para uma educação de qualidade. Com isso, a reinvenção do trabalho docente tem sido baseada numa lógica meritocrática a tratar alunos e professores como parte de uma produção fabril, onde o conhecimento e a transmissão de saberes vem tomando rumos completamente mecanizados.

Muitos problemas continuam assolando os trabalhadores da educação, nestes últimos anos, caracterizados por fortes desgastes entre profissionais de educação e governo estadual, pois as promessas de campanha que visavam valorizar os profissionais da educação não foram cumpridas. Enquanto candidato ao governo do estado, Cabral enviou uma carta aos profes-

res das escolas estaduais com suas promessas de campanha, entre elas: reposição das perdas salariais dos últimos anos; manutenção do atual plano de carreira com a inclusão dos professores de 40 horas; descongelamento do plano de carreira dos funcionários administrativos; fim da política de gratificação do Nova Escola e incorporação do valor da gratificação ao piso salarial; fim da política de abono; abono das greves e paralisações; fim das terceirizações e dos contratos precários; e abertura imediata de concurso público para professores e funcionários.

Em 2011, houve um momento de forte desgaste do governo, com a mobilização de diversas categorias e duros embates. Profissionais da segurança, saúde e educação se mobilizaram conjuntamente para o enfrentamento da política de arrocho salarial e desvalorização de setores fundamentais, levada adiante pelo governo.

Os profissionais da educação iniciaram campanha salarial e fizeram uma greve de 67 dias, atos e passeatas foram realizados a partir de uma pauta que incluía reajuste emergencial de 26%; incorporação imediata da totalidade da gratificação do Nova Escola (prevista para terminar somente em 2015); descongelamento do plano de carreira dos funcionários administrativos da educação estadual; eleição direta para diretores de escolas; não fechamento de 22 escolas; aplicação da Lei n. 1.1738/2008, que garante um terço da carga horária dos professores para planejamento, entre outras reivindicações.

Observa-se, no entanto, que nas últimas décadas vem ocorrendo um avanço das políticas que desfavorecem a autonomia pedagógica, retém o controle do trabalho e acentua a desvalorização dos professores, criando um sistema educacional descontínuo, com pouco incentivo aos profissionais que nele atuam. Porém, por maior que seja a desumanização a que as estruturas sociais e políticas submetem os professores e, por mais que descaracterizem os docentes, podemos encontrar sinais de procura da sua humanidade e dignidade, na luta por seus direitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As décadas destacadas no presente estudo trouxeram inúmeras influências diretas no mundo do trabalho de forma geral, que conseqüentemente afetaram o serviço público, passando este a imprimir uma lógica mais competitiva, meritocrática e mercadológica. Tudo isso afetou diretamente a dinâmica educacional imposta nos últimos anos no estado do Rio de Janeiro.

O setor educacional passou a imprimir uma lógica baseada no modelo gerencial, onde atingir metas passa a ser a tônica e alcançá-las passa a ser o papel imposto aos professores. Contudo, dentro dessas estruturas, às quais estão submetidos os professores, os novos planos e as propostas educacionais não foram implementados sem resistência e sem objeções, ao contrário, observamos nas últimas décadas um forte protagonismo dos trabalhadores docentes, na busca de sua dignidade e na luta por seus direitos.

Além disso, observamos que a educação no estado do Rio de Janeiro, nas últimas décadas, tem sido marcada por uma forte descontinuidade nas políticas, o que certamente contribuiu para o caos gerado no estado, aprofundando o aspecto da precariedade educacional presente em todo o país. Não são poucos os desafios a superar nessas direções, sinalizados pelas análises realizadas e expostas no presente estudo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALGEBAIL, Eveline Bertino. *Escola pública e pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Estudos Sociais aplicados da Universidade Federal Fluminense.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Caderno de Pesquisa*, v.35, n.126, São Paulo, set./dez. 2005, p. 539-564.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez. 2005.
- ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde do professores*. Bauru: Edusc, 1999.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vânia da; GAMA, Zacarias; ALGEBAIL, Eveline. *Plano de Metas da Educação do Rio de Janeiro: do economismo ao cinismo*. *Folha Dirigida*., 07.01.2011;
- RIO DE JANEIRO. *LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB nº 9394/96). *Caderno Educação*, 11.01.2011, p. 4.
- PINHEIRO, Maria Francisca. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 255-291.
- NERI, Aparecida. *Organização e condições de trabalho moderno: precarização do trabalho docente*. III Seminário da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação (Aste). Rio de Janeiro, 2011.
- Xavier, Libânia Nacif. Inovações e (des)continuidades na política educacional fluminense (1975-1995). In: FREIRE, Américo; SARMENTO, Carlos Eduardo; MOTTA, Marly Silva da (Orgs.). *Um estado em questão: os 25 anos do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 115- 155.



