

O TRABALHO DOCENTE NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

Luciana Cristina Nogueira Honório Rodrigues
UFMG¹

lcnhrodrigues@gmail.com

RESUMO: Este artigo que parte integrante de uma pesquisa em curso, visa discutir o trabalho docente no capitalismo atual, tomando como fone a literatura da área de educação, das ciências sócias e economia. Discute o trabalho em geral e o trabalho no capitalismo contemporâneo no Brasil, o papel da educação, da escola e do trabalho do professor. Conclui-se que o novo modelo de flexibilização que começa a ser implantado no meio educacional brasileiro, se torna mais um poderoso mecanismo de precarização do trabalho docente, como requerimento para aumentar a produtividade do capitalismo em sua fase atual. A promulgação da Lei do PSPN apresentada como uma resposta a demanda histórica dos professores deu margens a diferentes interpretações nas redes de ensino do país, por suas ambiguidades e lacunas. A partir dessa dubiedade de interpretações questiona-se se realmente o PSPN foi uma conquista efetiva para os professores, ou se o mesmo foi mais uma lei que visou dar suporte a manobras governamentais para o não cumprimento de direitos previstos em legislações anteriores como a CF/88 e a LDBEN e para reduzir pressões sobre o poder público.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho Docente; Remuneração; Lei do Piso Salarial.

O trabalho docente tem sido objeto de profundas transformações ao longo de sua história no Brasil. As reformas educativas promovidas na década de 1990 são um marco das transformações que tal trabalho vem sofrendo nos últimos anos.

Tais reformas foram efetuadas em meio a políticas de ajuste fiscal, de reorganização do estado e de suas áreas de atuação, sob o argumento de modernização da máquina estatal e setor produtivo.

O enxugamento da máquina estatal, a flexibilização da gestão dos serviços públicos, a terceirização entre outras medidas emergiram como os “novos caminhos” a serem seguidos para que fossem atendidas as novas demandas do capitalismo, em

¹ Mestranda FAE/UFMG. Email: lcnhrodrigues@gmail.com

crise desde o final da década de 1970. Nesse contexto, a educação e o trabalho docente são fortemente impactados.

Busca-se neste capítulo sistematizar o conhecimento produzido sobre o trabalho docente e suas transformações, e suas possíveis especificidades no atual contexto do capitalismo contemporâneo.

Como pano de fundo dessa caracterização, far-se-á o resgate de algumas formulações sobre o trabalho em geral e sobre o trabalho realizados nos marcos do capitalismo, para posteriormente procurar focalizar o trabalho docente na atualidade. Procura-se também realiza algumas reflexões sobre o papel da educação, da escola e sobre o processo de privatização da educação e suas implicações sobre o trabalho docente.

2

Trabalho em geral e o trabalho no capitalismo contemporâneo

Segundo Marx, o trabalho é atividade vital e consciente em que o homem possui a capacidade de tomar a produção de sua vida como objeto de sua consciência, expressão da vida humana por meio da qual é alterada a relação do homem com a natureza e consigo mesmo. Para ele o trabalho antes de tudo:

[...] É um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. (MARX 1996, pág 297)

Ao atuar sobre a natureza externa a ele, modifica e sofre transformações ao mesmo tempo, desenvolvendo as potencialidades nela adormecida, condicionando-se ao jogo de suas forças a seu próprio domínio.

Para Marx os componentes simples do processo de trabalho são as atividades direcionadas a um fim, objeto e seus meios, sendo esses meios um complexo de coisas que o trabalhador coloca entre si e o objeto de trabalho, que se apresenta como uma direção para suas atividades sobre o objeto.

Para Palloix (1982) o processo de trabalho compreende o processo de transformação da matéria prima e outros insumos a partir de três elementos: a atividade humana ou trabalho executado sob a força de trabalho; o objeto sobre o qual se trabalha e aos mecanismos (ferramentas ou máquinas) que o trabalho é executado.

Os meios de trabalho que segundo Marx (1996) se configuram como uma coisa ou complexo de coisas que o trabalhador coloca entre si mesmo e o objeto de trabalho, mais que mediadores da intensidade de desenvolvimento da força de trabalho humano, são indicadores das condições sociais em que se desenvolve o trabalho.

Para ele a existência da propriedade privada e do conflito entre capital e trabalho cria uma relação que estabelece no ser uma apropriação limitada da vida. Nessa relação todos os sentidos do homem físicos e intelectuais ficam subsumidos aos seus mais estreitos objetivos, acarretando um empobrecimento de suas faculdades.

O produto se torna um valor de uso, qualidades físicas particulares de uma mercadoria, segundo Marx (1996), um produto de troca, um elemento natural transformado para as necessidades humanas, mediante as modificações de sua forma. Segundo o autor:

[...] O trabalho se uniu com seu objetivo. O trabalho está objetivado e o objeto trabalhado. O que do lado do trabalhador aparecia na forma de mobilidade aparece agora como propriedade imóvel na forma do ser, do lado do produto. Ele fiou e o produto é um fio. (Marx, 1996, pág.300).

A forma alienada que o trabalho adquire dentro do capitalismo é apontado por Antunes (1988) em que:

[...] tal como se objetiva na sociedade capitalista, o trabalho é degradado e aviltado. Torna-se estranhado. O que deveria se constituir na finalidade básica do ser social – a sua realização no e pelo trabalho – é pervertido e depauperado. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência. A força de trabalho torna-se, como tudo, uma mercadoria, cuja finalidade vem a ser a produção de mercadorias. “(ANTUNES, 1988, p. 123-125).

Para ele o que seria a forma humana de realização do indivíduo, restringe-se a única possibilidade de subsistência, sendo o trabalho meio e não a primeira necessidade de realização humana. Configurando-se em um trabalho compulsório, forçado, sendo o objetivo não mais a satisfação de uma necessidade, mas um meio para suprir as necessidades fora dele.

Para Marx a análise do processo com base no resultado do produto do trabalho demonstra que ambos, meio e objeto de trabalho, aparecem como meios de produção e o trabalho como trabalho produtivo, que é definido por sua forma social de organização, e

que a partir desse processo de trabalho como produto, quando se extrai um valor de uso, outros elementos são agregados como meios de produção. Logo, os produtos, representam os resultados e as condições do processo de trabalho.

Assim, o processo de trabalho enquanto processo de consumo da força de trabalho pelo capitalista demonstra duas manifestações singulares. O trabalhador executa suas tarefas sob o controle do capitalista, a quem seu trabalho pertence, e o capitalista se encarrega de que a tarefa seja executada conforme seu objetivo sem desperdícios de matéria prima e preservação dos instrumentos de trabalho. E o processo de produção deve ser considerado como processo de formação de valor, que consiste no trabalho útil que gera valor de uso. (Marx, 1996. pág. 304, 305).

É a partir desse processo de formação de valor que o trabalho no sistema capitalista se distingue de outras formas societárias pré-capitalistas. Segundo Alves (2007):

[...] É uma distinção de grau e espécie, isto é, não apenas a sociedade burguesa, como sociedade produtora de mercadorias, é a sociedade do trabalho, e vale salientar, trabalho abstrato, aquele que produz valor, mas nela o processo de trabalho é de outra espécie. O que significa que primeiro, o “processo de trabalho” se constitui como processo de trabalho de produção de valor de troca, mas, segundo, e eis o ponto crucial a partir do modo de produção especificamentecapitalista, ao incorporar a máquina e o sistema de máquinas o processo de trabalho tende a se negar enquanto processo de trabalho. (ALVES, 2007. pág.32 e33).

Nesse sentido, pode-se destacar a mudança do processo de trabalho em virtude da produção capitalista que não consiste mais apenas nos objetos de subsistência a necessidades humanas, mas a produção de valores, ou mais valor, que consiste no sistema capitalista na forma específica da exploração sob o capitalismo.

Segundo Pochmann (2002) no final do século XVIII e início do XIX, houve a maturação da primeira revolução industrial que tinha a Inglaterra como disseminadora das novas técnicas e organização da produção e gestão dos recursos humanos. Embora essas mudanças fossem simples, a remuneração da força de trabalho sofreram grandes transformações e, estavam localizadas especificamente no setor de industrialização da economia.

O excedente de mão de obra, o padrão de uso e remuneração da força de trabalho na indústria, como ressalta Pochmann (2002), levaram a extensas jornadas de

trabalho, contratos individuais e de adesão, a intensificação do uso do trabalho feminino e infantil e baixos salários.

Com o advento da máquina, o processo de trabalho, passa a negar-se como tal, direcionado para o trabalho vivo, que é o sujeito real do processo econômico, para transformar-se em um processo de produção do capital orientado pelo trabalho morto, ou seja, o homem se desloca da condição ativa no processo de trabalho para se tornar um elemento passivo, ou apenas um suporte do sistema de máquina, é o que Marx nomeia como subsunção formal do trabalho para a subsunção real.

Zeferino (2009) relata que o conceito de subsunção formal ao qual Marx se refere consiste na primeira forma de subordinação do trabalho ao capital para a sua valorização. Esse tem como objetivo a separação do produtor direto de seus meios de produção e subsistência, tornando-o trabalhador assalariado. Já a subsunção real para a autora, ocorre a partir do desenvolvimento das forças produtivas como resultado do advento da maquinaria e ciência.

A característica do trabalho em sua origem, essência, transforma-se para o atendimento de uma nova demanda do capital surgida a partir desse novo processo de trabalho (ALVES, 2007. pág34).

A segunda revolução industrial trouxe outros centros geradores de novas técnicas, como a Alemanha e os Estados Unidos, sendo necessário uma maior concentração de capitais, favorecendo a internacionalização das grandes empresas. (POCHAMNN, 2002. P. 31)

Esse processo de modernização, que consiste na mudança da sociedade agrário – manufatureira para sociedades urbano – industriais perpassa os século XIX e a maior parte do século XX, atingindo as sociedades ocidentais de forma desigual. É nesse período, que ocorre a expansão do mercado mundial, que abarca o período histórico da grande indústria com os processos de produção industrial pautados no taylorismo, no fordismo e, mais recentemente, no toyotismo como novas formas de organização da produção e do trabalho.

Nesse período, como salienta Pochamnn (2002), o avanço na organização dos trabalhadores nas economias industrializadas também contribuiu para o surgimento de políticas macroeconômicas e específicas, para combater os problemas do mercado de trabalho. Entretanto, nos anos 70, com o agravamento da crise econômica:

[...] nos países capitalistas, os organismos multilaterais internacionais tornaram-se incapazes de coordenar políticas macroeconômicas entre os vários países. A partir de então, o acirramento da concorrência e o processo de reestruturação das empresas revelaram importantes transformações, consideradas como parte de uma nova revolução industrial. Uma nova onda de progresso de modernização conservadora vinha alterar bruscamente as medidas reguladoras da economia em geral e do mercado de trabalho em especial. (POCHAMNN, 2002. p.33)

Silva (2003) ressalta que a partir do estágio de universalização do capitalismo houve a expansão do capital para territórios geográficos até então não mobilizados, que acarretou numa reorganização social dos mesmos em suas estruturas, pois destoavam da ideia central do capital, modificando dessa maneira o metabolismo social desses países, impondo reformas estruturais e institucionais.

A partir da crise estrutural do capital, segundo Antunes (2000), podem ser observados a adoção crescente de formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas baseadas no processo de produção do toyotismo, e a substituição do modelo de regulação social democrática vivenciado pelos países centrais como o Estado de Bem Estar Social.

Nesse quadro, como aponta Antunes (2001) os países capitalistas foram instados a implementar o programa e cumprir metas, tendo como parâmetro a reestruturação produtiva, privatização acelerada, menor atuação do estado, políticas fiscais e monetárias, entre outras medidas indicadas por organismos internacionais.

As reformas da década de 1990 dentro dessa perspectiva buscavam uma flexibilização na gestão de serviços públicos sob o discurso de modernização do Estado, como caminho a ser seguido para que fossem atendidas os novos requerimentos do capital.

Por outro lado, o novo processo de organização da produção impulsionado pelo sistema Toyota agregando uma nova base técnica composta por novas tecnologias microeletrônicas na produção, criou um novo tipo de envolvimento, uma nova forma de subordinação formal e intelectual do trabalho ao capital. (ALVES, 1999. pag.94).

Com esse novo processo de produção, surge uma nova forma de capturar a subjetividade operária pela lógica do capital, caracterizando-se como um estágio superior de racionalização do trabalho, que a priori, não rompe com os dois processos

anteriores (taylorismo, fordismo), mas busca de uma forma qualitativa resgatar a subjetividade operária. Para Alves (1999) a partir do toyotismo:

[...] ocorre uma nova orientação na constituição da racionalização do trabalho, onde a “intentio recta” da produção capitalista, sob a etapa da mundialização do capital, exige, mais do que nunca, a captura integral da subjetividade operária (o que explica, portanto, o impulso desesperado – e contraditório – do capital para conseguir a parceria com o trabalho assalariado). (ALVES, 1999. pág. 109)

Essa suposta parceria com o trabalhador, o resgate de sua subjetividade, se daria nesse processo contraditório de desalienar algo, que por sua essência e origem é alienante, acarretando mais tarefas e responsabilidades, chamando-os de colaboradores desse sistema de produção.

Segundo Antunes (2000) essa nova lógica de organização na produção demanda um processo de construção de um trabalhador polivalente, multifuncional, adaptado a era informacional, com capacidade de utilizar sua dimensão mais intelectual, a serviço da produção.

O autor salienta nesse contexto, o surgimento de trabalhos precarizados, sem qualificação, empregos temporários, parciais, ou alocados no desemprego estrutural, que resultam dessas várias tarefas desempenhadas pelos trabalhadores.

Para ele estas mutações geraram uma classe trabalhadora mais heterogênea, fragmentada e complexificada, dividida entre trabalhadores qualificados e desqualificados, do mercado formal e informal. Chama a atenção o autor, ainda, para as divisões decorrentes da inserção diferenciada dos países e de seus trabalhadores na nova divisão internacional do trabalho. Nesse caso, se verifica a inserção subordinada dos países da América Latina, entre eles o Brasil.

Outro aspecto dessa nova configuração do trabalho é ressaltado por Alves (2010), e refere-se a nova precariedade salarial que ao alterar a dinâmica da troca metabólica entre o tempo de vida e o tempo de trabalho, mediante a intensa jornada de trabalho, destrói o tempo de formação de sujeitos, imergindo o homem que trabalha em uma auto alienação.

Para Antunes (2000) e Alves (1999) esse processo de flexibilização, no capitalismo contemporâneo, que abarca a produção de empresas em geral, associada à inculcação da ideia de colaboradores, coparticipantes no processo de produção de

mercadoria, bens e serviços prestados, vem associada ao processo de perda de direitos dos trabalhadores e a precarização progressiva. A perda de direitos trabalhistas dos trabalhadores dentro dessa lógica, se expressa na ausência de vínculos fortes de emprego, contratos de trabalho flexibilizados e precários, aumento de jornadas de trabalho, redução salarial, entre outros.

Segundo Antunes (2000) o capitalismo contemporâneo com suas novas reestruturações ocorridas nos últimos anos, confirmou ainda mais sua lógica destrutiva. Para ele há duas manifestações graves em torno do capital: a primeira é que quanto mais aumentam a competitividade e a concorrência no capitalismo, mais destruidoras serão suas conseqüências. A segunda se expressa no processo de precarização da força de trabalho que é acompanhada da degradação crescente da relação homem e natureza a partir da produção de mercadorias que destroem o meio ambiente.

Segundo Antunes (2000) o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem aproveitar-se do trabalho humano. Para ele a:

[...] desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital[...]. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extinguí-lo. (ANTUNES, 2000. pag. 44).

O trabalho sofre várias transformações, no sentido de sua vulnerabilização, porém não pode ser anulado na reprodução do capital, Torna-se importante analisar essas transformações, e identificar a perda dos direitos trabalhistas adquiridos ao longo das lutas dos movimentos sociais, mediante a essa nova configuração de precarização do trabalho, embasada no discurso de maior lucratividade e redução de gastos para as empresas e do setor publico, em especial, na área da educação. Esse será um dos temas da próxima seção.

O papel da educação, da escola e do trabalho do professor no capitalismo contemporâneo.

Nas fases iniciais do capitalismo, como salienta Bruno (2011), o trabalho escolar não era visto como uma atividade que ocupava um lugar na reprodução do capital, pois a escola tinha pouca importância na formação dos trabalhadores.

Com a expansão do capitalismo, surge à demanda de formação da força de trabalho para o mercado, e a necessidade da escolarização de uma parcela maior da sociedade nasce a partir da revolução industrial, do desenvolvimento das forças produtivas com o advento das máquinas para a produção de mercadorias no sistema capitalista.

O papel da escola foi modificando-se ao longo das mutações ocorridas no capitalismo no intuito de atender a demanda de formação para o trabalho necessária a produção cada vez mais frenética do capital na busca da produção de mais valor.

A educação, especificamente nos últimos 150 anos, como ressalta Mészáros (2008), teve o papel de fornecer os conhecimentos e a formação de força de trabalho para o sistema capitalista, e também criar e transmitir um quadro de valores que ratifica os interesses dominantes, como se não houvesse nenhuma alternativa para a organização da sociedade.

No entanto, a escola desde seu surgimento, como ressaltam Frigotto e Molina (2010), expressa uma dualidade em sua concepção. Sua organização inicial destinava-se para aqueles que não precisavam vender sua força de trabalho e que obtinham tempo livre para usufruir da infância e da adolescência. A dualidade da escola ressaltada pelos autores encontra-se na separação entre tipos diferentes de escola:

De um lado, a escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e, de outro, a escola pragmática, instrumental, adestradora e de formação profissional, restrita para os trabalhadores, na ótica das demandas do mercado. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção, adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes.

Essa dualidade se expressa, no caso brasileiro, em uma preparação para o trabalho versus a preparação científica, voltada para o conhecimento mais amplo.

Contudo, para Miranda (2005) a escola é uma mediadora na sociedade capitalista no que diz respeito a seus espaços contraditórios referentes à natureza diversa da produção. A escola não pode ser caracterizada como uma mera ferramenta e criação do capital, mas como um espaço de contradições que toma determinada direção de acordo com as lutas de classes. E dada a configuração da luta de classes essa mediação pode ser de maior ou menor funcionalidade ao capital. Para Miranda, a função social da escola pode ser mais funcional ao capital quando:

[...] possibilita o desenvolvimento das forças produtivas e, hegemônica pelas relações capitalistas, pode reproduzir a força de trabalho, tal como se necessita hoje, um saber fragmentado e não um saber em que predomine os fundamentos do trabalho. Além disso, podemos destacar o interesse do capital sobre a escola pela dimensão socializadora, de coesão e adaptabilidade social. (Miranda, 2005) pág.01)

Lessard; Tardif (2005) asseveram que o ensino é classificado como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material produtivo, pois sua tarefa central seria preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado de trabalho, sendo a educação caracterizada como um mecanismo reprodutor dentro do sistema capitalista.

Ao refletir sobre o papel da escola no capitalismo, e a possibilidade de contradição nela existente em função da luta de classes, pode-se indagar sobre o papel do professor, de seu trabalho propriamente dito e em que condições ele se dá na atualidade.

Os sistemas educacionais de educação, como ressalta Bruno (2011) foram criados com base nos modelos burocráticos vigentes, pautados no início na teoria clássica da administração e, logo em seguida, no século XX nos consecutivos modelos de gestão e administração empresarial. Desse modo pode-se depreender que a gestão empresarial não é novidade no campo educação.

A partir da década de 1990, como já referido, entra em voga um modelo de gestão e administração empresarial, denominado gerencial, cujos efeitos se farão sentir como nunca na privatização da gestão das escolas públicas e, no processo de precarização do trabalho dos docentes e demais trabalhadores da educação. Ele também se expressa na descentralização da educação nas suas vertentes administrativas, financeiras e pedagógicas que culminaram na transferência de responsabilidade dos órgãos centrais para os locais, e implicaram também em um movimento de repasse direto de certas obrigações de órgãos do sistema para a escola (OLIVEIRA, 2008).

Outras mudanças também foram verificadas como a reformulação dos currículos, e da organização escolar, das formas de ensinar e de avaliar, e foram introduzidas as avaliações sistêmicas em larga escala. Muitas dessas mudanças acarretaram maior dispêndio de trabalho do professor para a execução dessas tarefas e maior controle sobre o trabalho dos professores e, também contribuíram para a conformação de um mercado educacional no Brasil.

Como salienta Hypólito (2010) essas formas de controle têm direcionado para formas de autoadministração, que impõem não somente uma intensificação, mas também formas de autointensificação, ocorrendo o distanciamento do controle do local de trabalho, porém tornando-o mais efetivo mesmo que mais distante.

Shiroma (2007) destaca em seus estudos que as reformas dos anos 1990 e sua continuidade ao longo dos últimos anos, acarretaram influências em todas as esferas do trabalho do professor como currículo, livro didático, formação inicial e continuada, carreira, certificação, uso das tecnologias da informação e comunicação, avaliação e gestão. Para ela os impactos dessa sobrecarga de trabalho produzem adoecimentos físicos e mentais para o professor e profissionais da área educacional. O professor, afirma a autora, é levado a desenvolver um senso de sobrevivência que acarreta a competitividade.

Meszaros (2008) analisa o fracasso dos esforços que se destinavam a implementar grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais, conciliadas com o ponto de vista do capital. Para ele as determinações fundamentais do sistema do capital são inalteráveis, tendo por base a sua própria natureza reguladora sistêmica. Para ele o capital:

[...] ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, incluindo – se as personificações “carinhosas” do capital, os imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde a sua viabilidade como o regulador historicamente dominante do modo bem – estabelecido de reprodução metabólica universal e social. (MESZAROS, 2008, p.27)

O autor observa que essas reformas tanto imprimiram essas “personificações”, como aumentaram os sistemas de regulação e controle. Esses mecanismos reguladores na área educacional encontram-se desde Leis dúbias, avaliações sistêmicas padronizadas, reorganização de currículos, novas organizações de tempo e espaço escolares, processos de trabalho cada vez mais “flexibilizados” com contratos de trabalho precarizados em algumas redes, a terceirização de outras funções dentro das instituições escolares, reconfigurando a precarização e a intensificação do trabalho docente.

De acordo com Oliveira (2010), o trabalho docente pode ser definido de forma genérica como

(...) como todo ato de realização no processo educativo. Partindo da definição de que o trabalho constitui-se em ato de

transformação da natureza pelo homem para sua própria sobrevivência, o que resulta também e, ao mesmo tempo, na transformação do homem pelo trabalho, é possível considerar que o mesmo é detentor de um caráter educativo.

Outros autores que tomam outras categorias, em lugar do trabalho, para suas análises, também aportam contribuições ao estudo do trabalho docente.

Gatti, afirma que os professores trabalham em uma situação em que há aumento da distância referente à idealização da profissão e a realidade de trabalho, em razão da multiplicidade e complexidade de atividades que são chamados a cumprir nas escolas. (GATTI, 2009, p.25).

Essa complexidade no papel do educador escolar, conforme Gatti (2009) implica não só domínio de conhecimentos disciplinares e metodologias de ensino, mas, sobretudo, compreensões sobre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças e dos jovens, e compreensão e capacidade de lidar com diferenças.

Para a autora, os modos de contrato, a distribuição diária de seu trabalho, um trabalho que extrapola o horário escolar e que exige compromisso contínuo, faz com que essa profissão² abarque uma tensão maior do que outras profissões. Ressalta ainda que:

Considerando a importância inerente ao trabalho educativo das novas gerações e as características requeridas aos profissionais do ensino - seu conhecimento das áreas de conteúdo escolar, aliado aos de pedagogia e aos de didática, do desenvolvimento sociocognitivo de crianças e jovens, da formação de valores, entre outras -, é que se vem colocando, com veemência, a necessidade de que a esse(a) profissional seja atribuído um valor diferenciado, constituindo-se uma verdadeira profissionalização para o professorado, para além de um ofício, com perspectivas atuais e futuras de reconhecimento, de remuneração digna, de sustentação de sua própria sobrevivência e de sua família, de condições dignas de trabalho. (GATTI, 2009, p.138).

Essa “profissionalização³ para o professorado” destacada pela autora pode ser analisada também como o enquadramento do professor ao novo modelo de formação para o trabalho imposto pelos órgãos internacionais, uma formação mais objetiva para o mercado de trabalho.

²Torres, Mouta e Meneses (2002) apud Popkewitz (1991) relatam que o conceito de profissão surge a partir de uma construção social e devido a esse processo de formulação pode sofrer alterações de acordo com as condições sociais em que é utilizado. É por essas características de variação de acordo com tempo e contexto em que ocorre faz com que esta noção se torne híbrida e de difícil aproximação.

³Torres, Mouta e Meneses (2002) apud Nóvoa (1992) conceitua profissionalização como um processo através do qual os trabalhadores melhoram o seu conhecimento, elevam os seus rendimentos e aumentam sua autossuficiência.

Por outro lado, a ideia de profissionalização afasta os professores da perspectiva de classe desses trabalhadores docentes, portanto, da proletarização que é resultado do processo de precarização em curso, sobretudo a partir da década de 1990.

Com isso, a busca por qualificação tem por base não somente um ensino de qualidade, mas o atendimento desse novo momento de flexibilização, e terceirização do trabalho na contemporaneidade, requerido pelo capitalismo inclusive no campo da educação, que passa a se apresentar como espaço fecundo para a exploração do capital.

Neste contexto emergem grandes desafios a serem enfrentados pelos professores e suas organizações sindicais nas redes públicas de ensino no Brasil. Entre eles se destaca o processo de terceirização e privatização que avança a passos largos.

O processo de terceirização, em geral, segundo Silva e Previtali (2013) se baseia na alegação de que a empresa deve focar seus esforços naquilo que constitui sua atividade-fim, repassando para outros (terceiros) tudo aquilo que não seja fundamental as atividades que resultaram na obtenção de seu produto final, ocasionando na redução de gastos através de economias. Os autores ressaltam que o processo de terceirização no Brasil surge na década de 1950, trazido pelas empresas multinacionais, sendo uma de suas maiores representantes as indústrias automobilísticas. No setor público brasileiro o início da terceirização ocorre na década de 1960, baseado nas discussões sobre o tamanho da máquina administrativa estatal, que culminou na Reforma Administrativa do Estado (empreendida pelo Regime Militar).

Já a terceirização empreendida a partir da década de 1990, na avaliação de Silva e Previtali (2013), advém de correntes políticas que:

[...]aconselhavam a delegação de certas atividades que não eram consideradas atividades-fim do estado para empresas de prestação de serviços, devendo o estado se concentrar naquilo que seria o objetivo de suas funções. (SILVA, PREVITALI, pag. 09, 2013.)

É partir deste contexto que o processo de flexibilização e terceirização do trabalho vem se desenvolvendo no país, não só no âmbito de empresas como também nas áreas de atuação do estado.

Assim a terceirização já é também existente no setor público no país de forma dispersa, há algumas décadas. Com efeito, já esta implantada na educação básica em alguns estados brasileiros (Goiás, Espírito Santo, São Paulo, Paraná) que têm recorrido a esse processo sob a forma das Organizações Sociais (OS) tal como definida na lei:

Art. 1º O Poder Executivo poderá qualificar como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei. (BRASIL, LEI Nº 9.637, DE 15 DE MAIO DE 1998.)

As OS emergem como modelo difundido no Brasil no contexto da Reforma do Estado apresentada a sociedade brasileira por Bresser Pereira no governo Fernando Henrique Cardoso, em 1995. Em tal reforma, a área das políticas sociais é fortemente afetada.

No caso da educação, um exemplo claro desse processo reside no Projeto de Lei nº 4.330/2004, que foi aprovado na Câmara dos Deputados. Tal projeto encaminhado para a votação no Senado regulamenta contratos de terceirização no mercado de trabalho. Em síntese, o projeto prevê a contratação de serviços terceirizados para qualquer atividade, inclusive as atividades fins, desde que a contratada esteja focada em uma atividade específica.

No texto do projeto de lei estão estabelecidas as normas em que a terceirização se dará e quem está submetido a elas, como empresas privadas, empresas públicas, sociedades de economia mista, produtores rurais e profissionais liberais.

Dentre essas normas, admite-se que a administração pública, envolvendo também o ensino público, possa contratar prestação de serviços de terceiros, desde que não seja para executar atividades exclusivas de estado, como regulamentação e fiscalização. Pode-se contratar terceirizados, em lugar de abrir concursos públicos.

Houve várias manifestações contra a aprovação do Projeto de Lei sobre a terceirização. No entanto em 18/04/2015 em reportagem publicada no portal “Carta Maior” por NajlaPassos, o STF ampliou o modelo para o serviço público em geral. A medida permitiu o fim do concurso público para a contratação de pessoal em todas as áreas do estado, como hospitais e universidades. A decisão saiu após 17 anos de análise da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN)1923, movida pelo Partido dos Trabalhadores (PT) e pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) contra as OS, que trazia em seu escopo a seguinte argumentação:

Os setores de saúde (CF, art. 199, caput), educação (CF, art. 209, caput), cultura (CF, art. 215), desporto e lazer (CF, art. 217), ciência e

tecnologia (CF, art. 218) e meio ambiente (CF, art. 225) configuram serviços públicos sociais, em relação aos quais a Constituição, ao mencionar que “são deveres do Estado e da Sociedade” e que são “livres à iniciativa privada”, permite a atuação, por direito próprio, dos particulares, sem que para tanto seja necessária a delegação pelo poder público, de forma que não incide, in casu, o art. 175, caput, da Constituição.

A reportagem citada acima também traz algumas considerações da então secretária geral do Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN), Cláudia March sobre o tema. Segundo ela a decisão do STF remete que o judiciário concorda com o modelo de precarização das relações de trabalho imposto pelas organizações sociais.

A seu ver, a decisão permite generalizar no serviço público, para todas as políticas sociais a contratação sem concurso público. Para ela a decisão implica não somente o fim do concurso público e da carreira para os servidores dessas áreas, mas também a perda da qualidade dos serviços públicos prestados a todos os cidadãos. Um exemplo citado por ela foram as OS que já atuam na área da saúde, que já demonstram a intensificação do trabalho e o aumento da rotatividade entre os funcionários. Para ela, pretendia-se fazer expandir tal modelo para outras áreas, o que de fato se pode observar hoje com a presença de OS nas redes de ensino público de Goiás, Espírito Santo, São Paulo, Rio de Janeiro.

Na educação básica há também exemplo desse processo de privatização e terceirização do ensino como, por exemplo, as Unidades Municipais de Educação Infantil – UMEIS / PBH. Tal processo viabilizou o gerenciamento de instituições escolares por empresas contratadas pelo estado, tendo como objetivo alcançar metas educacionais.

Na reportagem, Cláudia denuncia uma aparente contradição no fato de os mesmos partidos de esquerda que combatiam as OS, serem os responsáveis por sua aprovação na atualidade:

[...]na década de 1990, combatiam o modelo e ingressaram com a Adin nº 1923/98 contra as organizações sociais previstas pela lei nº 9.634/98, sancionada por Fernando Henrique, hoje manifestam posições diversas. O PT votou contra a terceirização na Câmara, mas adota o modelo de organizações sociais na administração do país. Já o PDT votou favorável ao PL 4330/04. Nos governos estaduais e municipais, todos os partidos, inclusive os de esquerda, já trabalham com esses mecanismos privatizantes.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) também critica a adoção de OS e afirma que essa decisão do - STF poderá comprometer a equiparação salarial dos professores e demais profissionais da educação com os profissionais de outras categorias com a mesma escolaridade, e na seguridade de planos de carreira, como previstos no PSPN e nas diretrizes nacionais para os planos de carreira.

Para a CNTE o risco consiste em ocorrer uma ampla terceirização das atividades escolares, comprometendo o dever do Estado em garantir planos de carreira adequados para os educadores, que possibilitem o resgate do prestígio social da categoria, e a qualidade da educação pública.

Ante ao deferimento da ADIN nº 1.923/99, a CNTE elenca quatro dimensões em que pode ocorrer impactos profundos na esfera pública:

- (1) Possibilitará um novo fatiamento das riquezas do Estado em mãos de empresários-políticos, tal como ocorre nas concessões de radiodifusão e televisão, por meio de Organizações Sociais concentradas nos domínios de quem detêm o poder político e econômico (e a forma de operacionalização desse saque será através do nepotismo cruzado);
- (2) Desqualificará o serviço público e reintroduzirá o apadrinhamento nas indicações de “servidores” via Organizações Sociais, reeditando o coronelismo político sob o *pseudo-slogan* da eficiência do Estado e de seus servidores;
- (3) Fragilizará a luta sindical por melhores salários e condições de trabalho, em especial através de planos de carreira decentes e que ajudem a atrair a juventude para a carreira de educador/a; e
- (4) Fragmentará os regimes jurídicos da Administração para com seus servidores, comprometendo a qualidade do serviço público e a luta dos servidores por melhores condições de trabalho e vida.

A notícia sobre a adoção das OS em alguns estados brasileiros como citado anteriormente levantou diversas discussões na internet em torno do tema. Em post publicado no blog “Convergência, pensamento socialista em movimento” por Gabriel Nascimento Santos em 09/09/2015 ressalta que a legalização e regularização da terceirização em toda esfera trabalhista, tanto em atividades meios como em atividades fins configura-se um ataque direto aos direitos do trabalhador, e que a lei insiste em ser apresentada pela grande mídia como algo que trará melhorias.

Basta analisar as condições de trabalho em que esses trabalhadores terceirizados estão inseridos, afirma o autor, para observar a contradição à argumentação propalada por seus defensores.

A terceirização deve ser analisada no âmbito do processo de privatização crescente no estado brasileiro. Na educação a privatização se apresenta no aumento das Instituições Federais de Educação - IFE. Essas instituições tiveram um crescimento exponencial, e com base nesse crescimento se argumenta hoje sobre a qualidade do ensino que é prestado pelas mesmas e a remessa de dinheiro público para essas instituições, via Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, Programa Universidade Para Todos – PROUNI, em detrimento do investimento e ampliação das universidades públicas.

A terceirização em geral é apresentada como alternativa promissora e faz-se a alusão a metas de produtividade em empresas, reduzindo quase a zero o desperdício, e aumentando a lucratividade no mercado.

Mas se tratando de educação, as nuances são totalmente diferentes, pois o objetivo final depende de várias variáveis que fogem ao controle racional de mecanismo de controle pautados em modelos gerencialistas direcionados para a educação. O exemplo dos Estados Unidos é notório.

Em 2001, nesse país se implantou a lei de responsabilização educacional conhecida como “*No Child Left Behind*” que significa: nenhuma criança deixada para trás.

A partir de sua implantação o processo de fiscalização da produtividade das escolas estadunidenses ficou acirrado. As metas projetadas deveriam ser alcançadas, e caso não fossem, as medidas de intervenção aplicadas a essas instituições se baseavam desde ao fechamento da instituição, a punições aos professores, como desligamento da escola. Esses procedimentos administrativos eram executados por empresas privadas, terceirizadas, contratadas pelo estado.

Com base nesse exemplo de privatização dos Estados Unidos, Luiz Carlos Freitas em seu blog, no dia 09/01/2016, chama a atenção para o argumento apresentado pelos reformadores da educação de que a privatização seria o caminho a ser seguido. Segundo os reformadores a educação deveria ser desestatizada e encaminhada para a iniciativa privada, administradas num primeiro momento por Organizações não governamentais(ONGS) não lucrativas e, posteriormente, por empresas “qualificadas” que se candidatassem.

O autor ressalta que os reformadores se baseiam na argumentação de que os educadores estão preocupados com seus salários e que os alunos ficariam em segundo plano. E que a pobreza, o contexto social em que o aluno está inserido, seria mais uma desculpa para não ensinar.

Esse argumento cai por terra, quando os dados sobre essa experiência educacional nos Estados Unidos são analisados. O autor ressalta que esse novo mecanismo de controle, esse novo modelo gerencialista adotado não alterou os índices educacionais nas avaliações externas desenvolvidas no país.

E em outro post no seu blog, em 11/01/2016, disponibiliza uma consideração da Prof^a Maria Márcia Sigrist Malavasi também reafirma que nesses países em que o ensino vem sendo privatizado, os resultados educacionais são preocupantes. Para ela a insistência em se privatizar e terceirizar no meio educacional é intrigante, pois outros países como Estados Unidos, Chile e Suécia demonstram que esse procedimento não vem alcançando índices satisfatórios.

Para ela os fatos atuais observados no Brasil, como fechamento de escolas, demissões de professores, contratos temporários, precarização das instituições de ensino, testificam o atual contexto educacional que demonstra a falta de interesse por parte do governo em investir na educação pública. E as perspectivas apresentadas pela pesquisadora para a atual crise não são das melhores. Para ela as chances de se superar tal situação educacional antes de três décadas são pequenas.

Luiz Carlos de Freitas em outro post publicado em seu blog, no dia 30/01/2016, ressalta que os defensores da privatização divulgam a ideia de que a terceirização não é a mesma coisa que privatizar. O processo de privatização seria a venda de um bem público, segundo os defensores. Para ele é a partir desse discurso ameno sobre a privatização que está sendo construída a nova teoria de que desestatizar não é privatizar, baseado na falácia de que o serviço prestado pela empresa terceirizada estará sobre o controle do Estado.

O autor aponta também que os defensores da privatização difundem a ideia de que o caso brasileiro é diferente, não podendo ser mensurados os problemas já vivenciados por outros países em que o processo está mais avançado. Outro ponto apresentado pelos defensores se refere ao fato das OS que estarão assumindo o gerenciamento das escolas serem instituições sem fins lucrativos. Porém como ressalta

Freitas, em países que esse processo se encontra mais avançado, instaurou-se um mercado de organizações sociais sem fins lucrativos, como também as de fins lucrativos, pois essa é a lógica de mercado.

Para ele “O movimento pela privatização não é nada mais do que um assalto combinado aos cofres públicos com a finalidade de criar uma linha direta de transferência dos recursos da educação pública para a iniciativa privada”.

Outra matéria que chamou a atenção na internet sobre a movimentação de discussões em torno do tema foi a do *site* “Redação Pragmatismo” por Pedro Munís, em 16/02/2016 onde são apresentados os dez motivos contra a terceirização⁴ do ensino público. Dentre os quais se destaca as consequências diretas desse processo no trabalho docente.

Para o autor a partir da contratação mediante as OS que vislumbram processos seletivos mais baratos, os chamados “simplificados” em algumas redes de ensino, e a ausência de concursos públicos, poderia ocasionar contratações de pessoas com formação aquém da exigida por legislações em vigor como a LDBEN, como professores sem licenciatura. Para ele esse “professor” também poderá perder autonomia, um das características que configuram o seu trabalho.

Ressalta Freitas que hoje os sistemas de apostilamento transformam os professores em apenas meros executores do conteúdo já predeterminado por sistemas de ensino empresariais que objetivam apenas o treinamento do aluno para as avaliações em larga escala.

O autor também ressalta a questão do salário dos professores que a partir desse processo de flexibilização poderá ser diminuído, uma vez que os recursos serão repassados para essas OS que visam um gerenciamento de baixo custo dos serviços públicos prestados para a sociedade.

A remuneração docente que já enfrenta sérios problemas históricos, e atualmente decorrentes das várias interpretações quanto a sua aplicabilidade dentro das diversas redes de ensino, seria ainda mais afetada.

⁴ Conferir no site: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/02/dez-motivos-contr-a-terceirizacao-do-ensino-publico.html>

Com o estabelecimento dessas OS, os benefícios conquistados ao longo de anos, a partir das lutas de movimentos sociais, tais como plano de carreira, vencimento base, progressão na carreira, estímulo a formação continuada, estabilidade serão expostos a essa lógica gerencialista baseada na flexibilização e na redução de prejuízos no meio educacional.

Considerações finais

Pode-se inferir que o novo modelo de flexibilização que começa a ser implantado no meio educação brasileiro, se torna mais um poderoso mecanismo de precarização do trabalho docente nessa fase do capitalismo contemporâneo, que demanda esse processo para aumentar sua produtividade.

Como manter os benefícios conquistados ao longo de anos de luta por esses professores, diante de um processo de precarização, intensificação, desvalorização do trabalho docente e perda de direitos trabalhistas, de tal envergadura?

A remuneração segue sendo objeto de luta histórica dos professores. A promulgação da Lei do PSPN foi apresentada como uma resposta a esta questão e sua formulação como já mencionado, deu margens a diferentes interpretações nas redes de ensino do país, por suas ambiguidades e lacunas.

A partir dessa dubiedade de interpretações pode –se questionar se realmente o PSPN foi uma conquista efetiva para os professores, ou se o mesmo foi mais uma lei que visou dar suporte a manobras governamentais para o não cumprimento de direitos previstos em legislações anteriores como a CF/88 e a LDBEN e para reduzir pressões sobre o poder público.

Para compreender a complexidade do tema, deve - se voltar as legislações que regulamentam o trabalho do professor, e as mudanças na remuneração, na jornada de trabalho, e planos de carreiras, operados com a aprovação da lei do piso, que deve se tornar objeto de novos e aprofundados estudos.

Referencias bibliográficas

ALVES, G. A. P. Dimensões da Precarização do Trabalho - Ensaios de sociologia do trabalho. 1. ed. Bauru: Projeto editorial praxis, 2013. v. 1. 230p.

Reunião Científica sobre las formas actuales de precarización laboral en el contexto latinoamericano."Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório - O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha". 2010. (Encontro).

ALVES, G. A. P.. Trabalho e Mundialização do Capital - A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Editora Praxis, 1999. 195p .

ANTUNES, R. . Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: Pablo Gentil; Gaudêncio Frigotto. (Org.). A Cidadania Negada - Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho. Buenos Aires: Coleção Grupos de Trabalho - CLACSO, 2000, v. 1, p. 35-48.

ANTUNES, Ricardo. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. In: Luiz F. Dourado; Victor H. Paro. (Org.). Políticas Públicas & Educação Básica. 1ed.São Paulo: Xamã, 2001, v. 1, p. 13-27.

BRITO,V. L. F. A.O Plano Nacional de Educação e o ingresso de professores do magistério da educação básica. Educação & Sociedade (Impresso), v. 34, p. 1251-1268, 2013.

BRUNO, L. E. N. B.. Educação e Desenvolvimento Econômico no Brasil. Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 16, p. 545-562, 2011.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria; VIEIRA, Livia Maria Fraga (Org.). Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2010.

LESSARD, C. e TARDIF, M. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MARX, K. Cap I A mercadoria; Cap V. Processo de trabalho e processo de produzir mais valia. In. _____. O Capital São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

MIRANDA, Kênia Aparecida . Trabalho docente e acumulação flexível. In: IV COLÓQUIO MARX E ENGELS, 2005, Campinas. Anais do 4º Colóquio Marx e Engels. Campinas: UNICAMP-CEMARX, 2005. p. 01-10.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.); ROSAR, M. F. F. (Org.). Política e gestão da educação. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. v. 1. 179 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade, Campinas - SP, v. 25, n.89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria; VIEIRA, Livia Maria Fraga (Org.). Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2010.

PINTO, J. M. R. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. Retratos da Escola, v. 3, p. 51-67, 2009.

POCHMANN, Marcio, 1962 – O trabalho sob o fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século/ Marcio Pochmann 3ª ed. – São Paulo: Contexto, 2002 – (Coleção Economia).

ROCHA, Maria da Consolação. As Políticas Educacionais e a Valorização da Profissão Docente: uma reflexão a partir da legislação e de documentos nacionais e internacionais. In: VIII Seminário da Rede Estrado. Lima: [s.n.], 2010.

BOTTOMORE, Tom. Dicionario do pensamento marxista. Rio de Janeiro: c1988 454p.

SILVA, R. M.; previtali, f. s.. A terceirização no setor público brasileiro: um estudo acerca da terceirização na universidade federal de uberlândia e seus impactos na qualidade do ensino.. in: XI Jornada do histedbr, 2013, cascavel - pr. anais da XI Jornada do histedbr, 2013. v. 1. p. 1-18.

BRITO, V. L. F. A.O Plano Nacional de Educação e o ingresso de professores do magistério da educação básica. *Educação & Sociedade* (Impresso), v. 34, p. 1251-1268, 2013.

CAMARGO, R. B.; GIL, I. - J. P. C.; MINHOTO, M.A.P. ; GOUVEIA, A. B. .
Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos
de piso salarial. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 25, p.
341-363, 2009.

DUARTE, A.; MELO, Savana Diniz Gomes. Qualidade da educação e política de
remuneração docente: quais as implicações dessa relação? . *Revista Educação em
Questão* (UFRN. Impresso), v. 46, p. 202-225, 2013.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. O
processo de elaboração da lei n. 11.738/2008 (lei do piso salarial profissional nacional
para carreira e remuneração docente): trajetória, disputas e tensões. *Revista HISTEDBR
On-line*, v. 41, p. 88-101, 2011.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil:
impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GURGEL, R.F. Uma Análise De Planos De Carreira E Remuneração Do Magistério Da
Educação Básica Pública No Brasil. 2013.

MINHOTO, MARIA ANGÉLICA PEDRA; CAMARGO, Rubens Barbosa de;
JACOMINI, M. A. Financiamento da educação e remuneração docente na educação
básica: uma abordagem a partir de planos de carreira, vencimentos e composição
remuneratória em 2010. *Revista Fineduca*, v. 2, p. 1-35, 2012.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. *Valorização salarial dos professores: o papel
do Piso Salarial Profissional Nacional como Instrumento de Valorização dos
Professores da Educação Básica Pública*. 2000. Tese - Faculdade de Educação,
Universidade Estadual de Campinas, 2000.

OLIVEIRA, R. F.; DUARTE, A.. A carreira e a remuneração dos docentes mineiros. In:
DUARTE, Adriana; MELO, Savana Diniz Gomes; OLIVEIRA, Dalila Andrade;

VIEIRA, Livia Maria Fraga (Org.). *O Trabalho Docente na Educação Básica em Minas Gerais*. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda, 2012. p. 43-65.

PINTO, J. M. R. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. *Retratos da Escola*, v. 3, p. 51-67, 2009.

ROCHA, Maria da Consolação. As Políticas Educacionais e a Valorização da Profissão Docente: uma reflexão a partir da legislação e de documentos nacionais e internacionais. In: *VIII Seminário da Rede Estrado*. Lima: [s.n.], 2010

SCHEIBE, L. Valorização e Formação dos Professores para a Educação Básica: Questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Educação & Sociedade* (Impresso), v. 31, p. 981-1000, 2010.

VIEIRA, Juçara Dutra. Valorização dos Profissionais - carreira e salário. *Retratos da Escola*, v. 8, p. 409-426, 2014.

BRITO, V. L. F. Os impactos e impasses da nova proposta de remuneração e plano de carreira do magistério em minas gerais: uma contribuição ao debate sobre a lei 18.975/10

BRITO, V. L. F. A reforma da gestão pública e a remuneração docente. Anped 2015