

GREVES DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO: O LOCAL, O NACIONAL E O GLOBAL

Ricardo Pires de Paula¹

INTRODUÇÃO

A partir de julho de 2008, o governo federal sancionou a Lei 11.738, conhecida como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional ou popularmente, “Lei do Piso”, uma pauta frequente do professorado brasileiro. Nos seus 8 artigos, a lei abordava duas das mais antigas reivindicações dos trabalhadores da educação: previa a criação de um piso salarial nacional para os profissionais do magistério público e estipulava como deveria ser a jornada de trabalho desses profissionais. A partir deste documento, Estados e municípios deveriam se adequar a essas novas regras quanto a salários e jornadas de seus profissionais. Como forma de impedir sua aplicação, ainda no final de 2008, foi proposta uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) pelos governadores dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul e Ceará, questionando a competência da União em legislar acerca de questões que supostamente seriam da alçada de Estados e municípios.

Em abril de 2011, o STF negou o pedido de inconstitucionalidade da Lei, reconhecendo assim a demanda histórica da categoria. A partir daquele momento, seria obrigatório aos gestores estaduais e municipais o estrito cumprimento da Lei, entretanto, não foi o que se verificou. Alegando falta de recursos ou mesmo utilizando-se de ambiguidades sugeridas pelo texto da lei, muitos governantes impediram a sua real aplicação.

Uma onda de greves na educação pública foi deflagrada como forma de pressão a governadores e prefeitos a cumprirem o que determinava a lei. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) houve greve em 15 Estados (Alagoas, Amapá, Ceará, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Sergipe) e em dezenas de municípios,

¹ Ricardo Pires de Paula – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente São Paulo, Brasil, ricardo.pires@unesp.br; rpphist@hotmail.com

com grande destaque a greve protagonizadas por professores e funcionários de Minas Gerais em 2011 que durou 112 dias.

A precariedade das condições de trabalho e salários dos trabalhadores da educação pública acabaram sendo evidenciadas colocando em xeque o discurso de muitos governantes que sempre prometiam investir na educação durante as campanhas eleitorais, mas que se opunham a cumprir uma lei que traria novas perspectivas à valorização de docentes e demais funcionários.

Pretendemos no presente texto refletir e lançar alguns questionamentos a fim de entendermos como a introdução de políticas neoliberais refletiu-se na reorganização do Estado e como tais medidas afetaram as organizações docentes em suas formas de mobilizações e enfrentamentos a situações que vem agravando o trabalho na educação pública. A diversificação de redes de ensino, aprofundada a partir dos processos de municipalização em fins dos anos 1990 e da precarização dos vínculos empregatícios resultaram simultaneamente numa fragmentação da categoria e de seus sindicatos e numa crescente onda de greves e protestos nas esferas municipais em detrimento de greves estaduais e nacionais, impulsionadas em grande medida pela demanda levantada em torno do cumprimento da Lei do Piso.

Elegemos o Estado de São Paulo como recorte espacial da análise desse processo, em particular, as ações grevistas de professores municipais deste Estado, no período entre 2000 e 2016. Recorremos às notícias encontradas nas mídias corporativas e na imprensa sindical, aos dados sobre acompanhamento de greves do DIEESE, bem como à bibliografia atinente aos temas aqui abordados.

Neoliberalismo, educação e sindicalismo docente

O neoliberalismo floresceu na segunda metade dos anos 70 na Inglaterra e nos Estados Unidos e depois se irradiou para outros países desenvolvidos ou em desenvolvimento como um conjunto de normas e práticas que levaram ao desmonte do Estado de Bem-Estar Social (HARVEY: 2008), acentuando as desigualdades sociais e regionais.

De acordo com SANTANA & RAMALHO (2003), “muitas certezas, consolidadas havia pelo menos cinquenta anos, em termos da importância do papel do Estado na economia e da necessidade de processos regulatórios para manter a proteção social, foram profundamente abaladas ou enfraquecidas no debate público”, doravante, atravessado pelo discurso monocórdico de predomínio do mercado e da retração do Estado nas relações socioeconômicas.

A proteção social erigida e disseminada na Europa durante os “anos gloriosos” (HOBSBAWM: 1995), vai dando lugar à grande insegurança, principalmente, para aqueles que vivem do trabalho.

A segurança do pleno emprego foi substituída pelo desemprego de tom perene, cuja extensão no corpo social e duração no tempo têm levado mesmo a uma re-significação do termo. Os sistemas de contratação foram duramente atacados, em busca de uma maior flexibilização da produção e dos mercados. As políticas de proteção ao indivíduo, dentro e fora do trabalho, foram sendo substituídas por políticas de aumento da competitividade. (SANTANA & RAMALHO, loc. cit.)

De um lado, a reestruturação produtiva introduzida segundo a lógica do toyotismo pressiona por empregos mais precários, desprovidos das garantias legais de proteção no ambiente do trabalho e sub-remunerados, de outro, o Estado que tende a favorecer os interesses do capital, desonerando tributos e desregulamentando direitos dos trabalhadores.

Nesse sentido, o contexto do neoliberalismo deve ser entendido não apenas como um ajuste à crise do capitalismo vivenciado a partir da segunda metade dos anos 1970, mas sim como um conjunto de ações implementadas que caracterizariam uma nova fase do próprio capitalismo: sai o modelo do pleno emprego e da regulação estatal e das políticas de bem-estar social, empreendidos quando da grande depressão dos anos 1930, entra o modelo que combina reestruturação produtiva, intenso movimento do capital financeiro e Estado esvaziado de suas prerrogativas mediadoras e redistributivas na sociedade.

Tal contexto, extremamente prejudicial aos trabalhadores, traz grandes desafios às suas organizações coletivas, tanto em relação às formas de enfrentamento ao processo de desconstrução de direitos quanto em relação a sua própria existência, que se vê pressionada pelo processo de dessindicalização e pela penalização e forte repressão de seus movimentos.

Essa combinação de desregulamentação dos direitos trabalhistas e de flexibilização das formas de contratação têm contribuído para maior heterogeneidade entre os trabalhadores, pondo em xeque a capacidade de continuar existindo como organismo de representação e de defesa dos mesmos.

Diversos autores como (SANTANA & RAMALHO, 2003; ANTUNES, 2000; TUMOLO, 2002; CARDOSO, 2003; BOITO, 2003) apontam as dificuldades que surgem para a manutenção da organização sindical a partir de um contexto que favorece:

a – flexibilização das relações de trabalho e tempos diversos – parcial, determinado e por conta própria;

b – subcontratação, participação feminina, crescimento do desemprego;

- c – redução do emprego industrial;
- d – deslocamento e segmentação dos setores produtivos;
- e – formas de gestão que integram trabalhadores e desestimulam a sindicalização;
- f – crescente competição entre trabalhadores: homens, meia-idade, nacionais, qualificados x mulheres, idosos, estrangeiros, deficientes;
- g – pane no discurso sindical, termos que deixam de ser inteligíveis ao conjunto de representado (luta de classes, proletariado, burguesia...)

Os sindicatos passam a se ver diante de dilemas tais como quem representar, trabalhadores com jornada plena ou com jornada parcial; reivindicar direitos para quem trabalha ou lutar para empregar os excluídos do processo produtivo; lutar pela igualdade de gênero no tocante à remuneração ou a uniformidade de reajustes que tendem a manter a desigualdade entre homens e mulheres. Combinar a atuação em diversas frentes que obrigam a lidar com essa crescente heterogeneidade não tem sido tarefa simples e isso repercute em um possível distanciamento entre base e direção sindical.

O movimento sindical passa pela dificuldade de lidar com situações de trabalho diante das quais políticas e estratégias de ação sindical parecem impotentes e incapazes de deter a destruição de direitos e de se relacionar com uma força de trabalho de características diversas daquela encontrada no pátio das grandes empresas. (SANTANA & RAMALHO: loc. cit., 34)

Para CARDOSO (2003, 252) “os sindicatos ajudam a ampliar os horizontes de cálculo de seus membros quanto a possíveis ganhos materiais e simbólicos, de tal modo que a confiança sempre renovada na eficiência e na eficácia do desempenho institucional é uma parte integral do processo de identificação política entre dirigentes e membros”. Por outro lado, quando as conquistas são direcionadas apenas para uma parcela da categoria representada (estáveis, por exemplo), as demais vêm sua capacidade de representação reduzida podendo resultar na dessindicalização e na perda de uma identidade coletiva.

Abordamos até aqui alguns elementos do neoliberalismo e seus desdobramentos para o sindicalismo de modo geral. Convém atentar agora para as possíveis peculiaridades e similitudes para os processos que ocorrem no âmbito do serviço público e conseqüentemente para as organizações sindicais que atuam nessa esfera da sociedade, notadamente em relação à educação, aos docentes e suas organizações sindicais.

Se um dos pressupostos básico do neoliberalismo repousa no desmantelamento dos serviços públicos e a educação se insere entre eles juntamente com outros como a previdência e a saúde, as conseqüências se direcionam tanto para aqueles que atuam como servidores

públicos quanto para aqueles que são usuários desses serviços, ou seja, o conjunto majoritário da população.

HILL (2015, 114) sintetiza os efeitos produzidos pelo neoliberalismo em relação à educação:

1. privatisation/pré-privatisation of public services such as schooling and universities;
2. cuts in public spending/salaries/pensions/benefits;
3. marketisation, competition between schools and between universities;
4. vocational education for human capital, except for the ruling class...;
5. management of the workforce;
6. encouragement of competition between workers, through performance related pay and the 'busting' of trade union agreed of national pay scales;
7. casualisation/precarisation of public and private sector workers, with a decline in tenured and in full-time secure jobs for teacher and university faculty;
8. attacks on trade unions, on workers' rights, on centralised pay-bargaining;
9. management speak e.g. student as 'customer'...;
10. denigration/ideological attacks of public sector workforce.

De modo geral, tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em desenvolvimento, o processo de privatização da educação é resultado de uma orientação que leva à redução gradativa dos recursos públicos para a manutenção do serviço oferecido pelo Estado. Nesse sentido, o Estado, diante da pressão demográfica e social, se retira dessa esfera para dar lugar à iniciativa privada. A educação transforma-se de serviço público oferecido aos cidadãos em mercadoria a ser vendida aos consumidores.

Para a realização dessas mudanças, operam-se ações de propaganda e disseminação de discursos que visam justificar ideologicamente a crescente privatização, divulgando informações que possam revelar a ineficácia da educação pública, assim como o suposto corporativismo de seus servidores que são tratados como obstáculos para a introdução de inovações e, portanto, partícipes do fracasso escolar da população usuária do serviço.

A introdução de reformas que visam diminuir a presença do Estado na economia e o anúncio de medidas que precarizam as relações de trabalho para servidores públicos, encontrou o movimento sindical como principal antagonista, originando conflitos que de um lado, pudessem frear o processo de aviltamento de direitos dos próprios servidores públicos e de outro, contrapor-se ao desmonte das políticas públicas de proteção social.

A resistência dos sindicatos vem se dando em duas grandes direções: uma com vistas a impedir a transferência da competência do Estado no oferecimento das políticas sociais e outra no sentido de impedir a precarização que incide sobre os próprios servidores, diante de medidas que sucateiam o serviço público e suas condições de trabalho.

Simultaneamente ao processo de publicização do fracasso do poder público em garantir educação de qualidade, são gestadas e disseminadas as soluções para a resolução desse impasse. A adoção de métodos de gestão do mundo corporativo e a metrificação da educação vão balizando as reformas que visam diminuir o papel do Estado.

Se em países desenvolvidos tal política acarreta graves consequências sociais, para países em desenvolvimento, a situação ainda é pior. O fato de esses países não terem experimentado a universalização do Estado de bem-estar social torna as políticas privatistas um vetor de manutenção e mesmo de agravamento das desigualdades sociais e diminuição de oportunidades às classes populares.

A transformação da educação em mercadoria é corolário do avanço da ideologia neoliberal no contexto global e dos acordos celebrados no âmbito das organizações econômicas internacionais como o Banco Mundial, que, pressionam os países em desenvolvimento quando do estabelecimento das condições para os empréstimos. Dentre essas condições, sobressaem as imposições para a abertura de suas fronteiras comerciais e a redução do papel do Estado na regulação econômica. Embora a educação não figurasse como uma mercadoria a ser aberto nas primeiras rodadas do comércio mundial, não demorou muito até que as entidades que representam o grande capital internacional vislumbrassem nesse serviço grandes possibilidades de negócio.

Como dito anteriormente, além da reestruturação do papel do Estado na oferta da educação como serviço público, houve também todo um processo de readequação dos mecanismos que regem as relações entre o Estado-patrão e os servidores gerando transformações em suas rotinas de trabalho. Abordaremos o caso particular dos docentes.

Podemos identificar três esferas de alcance das reformas neoliberais que atingem o trabalho e a organização docente: a esfera do vínculo de trabalho, ou seja, o nível de organização estatal a que está submetido (federal, estadual, municipal); a esfera econômica-corporativa que abrange salário e previdência e a esfera da rotina de trabalho.

Quanto ao vínculo, um dos resultados da introdução do neoliberalismo na gestão do Estado é, por um lado a tentativa de aproximar-se às fórmulas e lógicas empresariais. Nesse sentido, impõe-se um ampla divisão de tarefas a partir de setores que passam a ser concebidos como responsáveis pela gestão financeira, pela gestão pedagógica e pela aplicação das ações pedagógicas. Um modelo hierarquizado que transforma o professor em operador de planos pensados por segmentos “iluminados” da burocracia estatal.

Além disso, dentre as premissas para se desincumbir o Estado da centralidade das políticas públicas, descentraliza-se a administração dos níveis de ensino, passando da Federação para os Estados e destes para os municípios.

A segunda esfera diz respeito à situação econômica-corporativa dos docentes. Quanto à remuneração do trabalho docente, tal como os demais trabalhadores, recai um cálculo com base na jornada. Em todas as situações, a pressão inflacionária para países em desenvolvimento e a disputa por melhores orçamentos na educação em países desenvolvidos, levam as organizações docentes às mobilizações para preservar o poder de compra da categoria.

Dentro da lógica empresarial adotada na administração pública, uma das medidas tem sido a remuneração por mérito que implica em premiação para aqueles que cumprem determinadas prerrogativas no sucesso escolar de seus alunos. ROBERTSON (2008: 20), contextualizando tais mudanças afirma,

The basis for determining a teacher's salary, in many countries part of a system of collective bargaining, was also changed. Teacher unions have been placed under enormous pressure to yield to performance-based or 'merit' pay, while governments have used new governance arrangements, such as charter schools to offer differential wages to teachers.

A pressão aos sindicatos de docentes decorre tanto da concorrência estimulada dentro da própria categoria que rompe os vínculos identitários coletivos quanto com a diferenciação das vantagens e enquadramentos pecuniários e funcionais. Tal situação enfraquece a mobilização e o poder de barganha dos sindicatos em reivindicar reajustes uniformes e mesmo ameaça a sua situação de legítimo representante dos interesses de professores.

Ao lado dos salários, a previdência tem sido outro tema afetado pelas reformas neoliberais. Não dizem respeito apenas aos docentes e sim, abrangem o conjunto de trabalhadores. O adiamento do tempo para aposentadoria em rotinas de trabalhos bastante extenuantes tem conseguido alimentar certa resistência entre os docentes. Algumas das principais mobilizações docentes têm ocorrido em articulação com demais segmentos dos trabalhadores para tentar impedir não apenas a postergação da vida laboral, mas também contra o sucateamento dos regimes de previdência pública. Da mesma forma que a educação, a previdência tornou-se alvo das ambições do mercado.

Quanto à terceira esfera de alcance que implicam as reformas neoliberais para os docentes, destacamos a intensificação do trabalho e as diversas formas de avaliação a que são submetidos.

MAROY (2005: 13) ao descrever as transformações do trabalho docente na Europa afirma que

[...] le métier enseignant devient plus complexe et plus diversifié et que dès lors on assiste à une forme d'intensification de la charge de travail des enseignants. Cette intensification du travail serait moins liée à un allongement du temps de travail des enseignants proprement dit qu'à la complexification du métier.

Essa intensificação refere-se a tarefas como: fazer a gestão do ensino, lidar com a diversidade de classes heterogêneas, preencher relatórios, participar da vida escolar inserindo-se nos colegiados e atuar coletivamente em projetos com outros docentes (MAROY, loc. cit).

Esse quadro vivenciado na Europa não difere muito das condições que têm se apresentado para os docentes no Brasil, com a diferença de que aqui, o docente em muitos casos acumula jornadas de trabalho em mais de uma rede de ensino, às vezes na rede pública e na rede privada, às vezes dois cargos na rede pública. Logo, temos uma combinação de intensificação com ampliação do tempo de trabalho, em face da baixa remuneração da profissão.

Intensificação, diversificação e ampliação do trabalho docente têm sido responsável pela fragmentação da identidade coletiva ao mesmo tempo em que tem contribuído para quadros de adoecimento/sofrimento docente (MAROY, loc. cit.; 16)

Alguns elementos do neoliberalismo na educação paulista e a retomada da ação grevista docente

A chegada de Mario Covas ao governo de São Paulo em 1995, simultaneamente à posse de Fernando Henrique Cardoso na presidência, ambos pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), criou condições políticas favoráveis à aplicabilidade das chamadas “reformas administrativas”, reproduzindo junto ao funcionalismo público, aquilo que as empresas executavam aos trabalhadores da iniciativa privada, sob total consentimento e indução do Estado, tanto nas instâncias do executivo quanto do legislativo, garantidos pelo judiciário.

Destacaremos no presente texto uma das ações implementadas no governo paulista que refletiam essa hegemonia neoliberal no país nos anos 1990, qual seja, a municipalização e os impactos da chamada reestruturação da rede estadual no ambiente de trabalho de professores e demais categorias, assim como de suas organizações sindicais.

Primeiro, convém destacar que no campo da educação paulista, implementou-se aquilo que entidades internacionais tais como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI) convencionaram como sendo necessárias para países em desenvolvimento como o Brasil. Travestidas de por um discurso modernizante, tais ações nada mais significaram que a

subordinação do país aos interesses do capital internacional, sendo a educação um dos “pratos a serem servidos” às ambições da iniciativa privada e em benefício dos credores estrangeiros.

Com a onda neoliberal dos anos 90 e as sociedades mundializando-se, o Brasil, em busca do seu lugar na globalização econômica e no processo de reestruturação do trabalho, viu-se na urgência de ceder face às imposições das Agências nas questões político-educacionais. Da Conferência Mundial de Educação para todos – Jomtien (Tailândia)x, 1990 – aos dias de hoje, o receituário ideológico e político-educacional a ser seguido pelos países do 3º mundo ou em desenvolvimento, tem sido imenso. (SANFELICE, 2010: 156)

De acordo com SALOMÃO (2009: 06)) o receituário neoliberal, iniciado no Estado de São Paulo sob o governo de Mário Covas (1995-2001), no campo da educação impunha-se sobre dois eixos:

uma centralização decisória e uma descentralização executiva, materializada na proposta de municipalização da educação do Estado de São Paulo. Este segundo eixo volta-se para uma educação “racional e eficiente”, capaz de reduzir os custos, o que implica a divisão de responsabilidades entre o Estado e a sociedade, e significa ampliar o espaço de ingerência da iniciativa privada, principalmente no ensino superior, e destinar os recursos públicos, de preferência do âmbito municipal, à universalização do ensino fundamental. É a partir desse ponto de vista que a defesa da descentralização deve ser entendida. Tanto a descentralização que induz à privatização do ensino, quanto a descentralização que promove a municipalização da educação primária como forma de desresponsabilizar o Estado com esse nível de ensino.

Esses pilares da reforma em São Paulo, centralização decisória e descentralização executiva, estavam assentados em uma base mais ampla, no qual coincidiam a reforma administrativa em escala federal e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96 que expressavam a hegemonia neoliberal, incentivando a privatização do ensino, notadamente no ensino médio e no ensino superior e consolidando a descentralização administrativa do ensino fundamental por meio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)

No Estado de São Paulo, o Decreto Estadual n.º 40.673/1996 materializou juridicamente o processo municipalização do ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Impulsionado pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), a rede estadual paulista impunha um amplo desmonte de sua estrutura, repassando a responsabilidade administrativa do ciclo I do ensino fundamental aos municípios.

O processo de municipalização, tal qual o estamos assistindo, não pode, pois, ser analisado sem que tenhamos presente o fato de que se baseia numa lógica economicista-instrumental e que se articula com um movimento mais amplo: o projeto de sociedade em implementação no Brasil, que se alinha e se subordina aos reordenamentos do processo de acumulação capitalista, firmados nas últimas décadas do século XX (que) implicaram novas formas

de definição e de articulação entre os espaços local, nacional e global, com profundas repercussões para os padrões sociais, para as políticas sociais e, portanto, para a educação que vem se reformando em escala planetária. (AZEVEDO, 2002: 55 apud SCOCUGLIA, 2010: 184)

Em relação aos impactos junto aos trabalhadores da educação, o processo de municipalização seccionava os quadros do funcionalismo fragilizando os sindicatos com bases estaduais, pois com essa iniciativa, parcelas do professorado e demais trabalhadores desfiliam-se de suas entidades e passavam a ser representados pelos sindicatos de base municipal. Esse processo levou à uma diminuição no número de escolas sob a administração estadual e, conseqüentemente, à redução no número de servidores em sua folha de pagamento.

Em que pesem as dificuldades crescentes na sustentação e nas atividades política dos sindicatos docentes, compartilhadas com outros sindicatos de trabalhadores, diante do contexto de reestruturação produtiva do capitalismo e do avanço das políticas neoliberais, novas demandas suscitarão ações e mobilizações que repercutirão numa retomada das ações grevistas do professorado na década seguinte. Dentre essas novas demandas, destacaremos a seguir a aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional.

O piso e as greves

O esgotamento do programa neoliberal implementado pelo PSDB durante os anos 1995-2002 ensejou novas possibilidades não apenas para a interrupção das políticas privatistas e do esvaziamento do Estado nas políticas públicas, mas também de sua superação. As expectativas geradas em torno da vitória de Lula e da articulação encabeçada pelo Partido dos Trabalhadores (PT) na presidência abriria condições favoráveis para a implementação de um programa de governo de caráter popular e progressista.

Entretanto, o amplo leque de alianças políticas formado durante as eleições e a sinalização para o mercado, com a “Carta do Povo Brasileiro”, dos compromissos que o PT estariam assumindo na manutenção de interesses financeiros globais contribuiriam para refrear as expectativas iniciais de superação do modelo neoliberal. Nesse cenário contraditório, na Educação, são mantidas e/ou ampliadas políticas criadas do governo PSDB tais como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), ampliando o financiamento da educação para além do ensino fundamental e a criação da Lei do Piso do Magistério.

A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional do magistério, “Lei do Piso”, foi aprovada em 2008,

A instituição do PSPN, ainda que em patamares muito baixos, representou o reconhecimento dos docentes como profissionais que desempenham importante papel na sociedade brasileira, obrigando os 26 estados da federação e o Distrito Federal, bem como os 5.564 municípios existentes, a pagar um mesmo valor mínimo para os que ingressam ou atuam na educação básica pública. (GENTILI & OLIVEIRA, 2013: 255)

Nos seus 8 artigos, a lei abordava duas das mais antigas reivindicações dos trabalhadores da educação: previa a criação de um piso salarial nacional para os profissionais do magistério público e estipulava como deveria ser a jornada de trabalho desses profissionais:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica a que se refere a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

(...)

§ 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

(...)

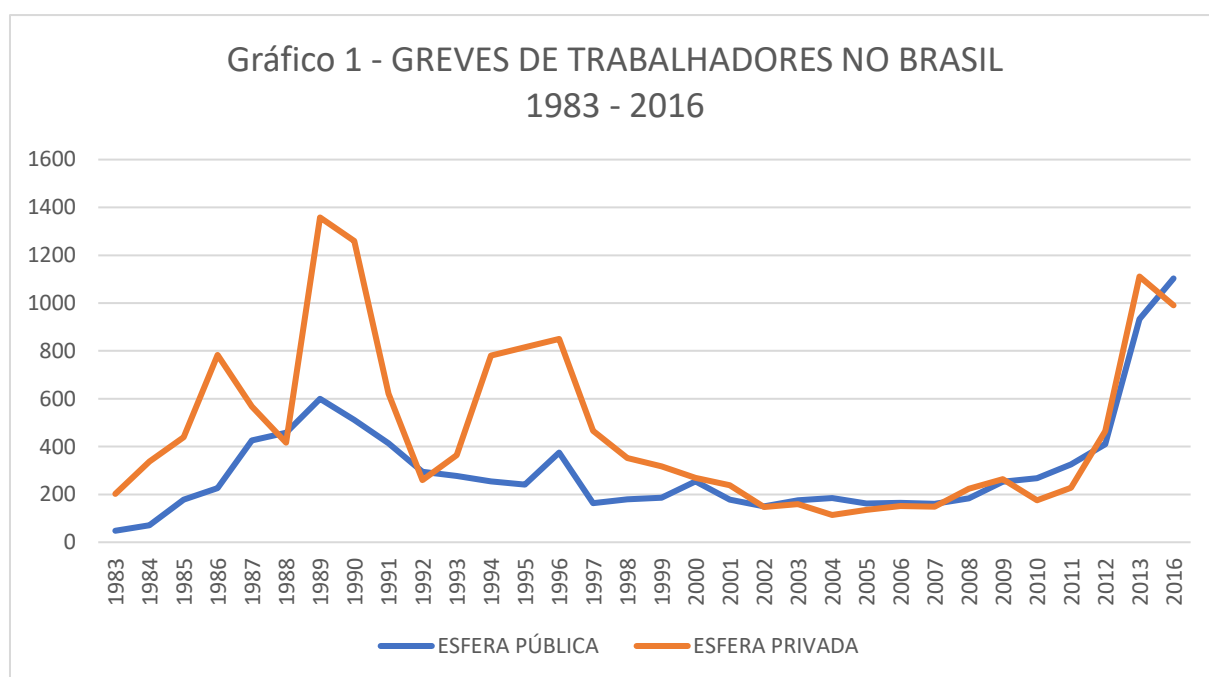
§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. (BRASIL, 2008)

A partir desse documento, Estados e municípios deveriam se adequar a essas novas regras quanto a salários e jornadas de seus profissionais. Porém desde sua sanção pelo presidente Lula, foi questionada por diversos governantes municipais e estaduais. Ainda no final de 2008, foi proposta uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) pelos governadores dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul e Ceará, questionando a competência da União em legislar acerca de questões que supostamente seriam da alçada de Estados e municípios.

Em 2011, o STF negou o pedido de inconstitucionalidade da Lei, reconhecendo assim a demanda histórica da categoria. A partir daquele momento, seria obrigatório aos gestores estaduais e municipais o estrito cumprimento da Lei, entretanto, não foi o que se verificou. Alegando falta de recursos ou mesmo utilizando-se da distorção de números, muitos governantes impediram a sua real aplicação.

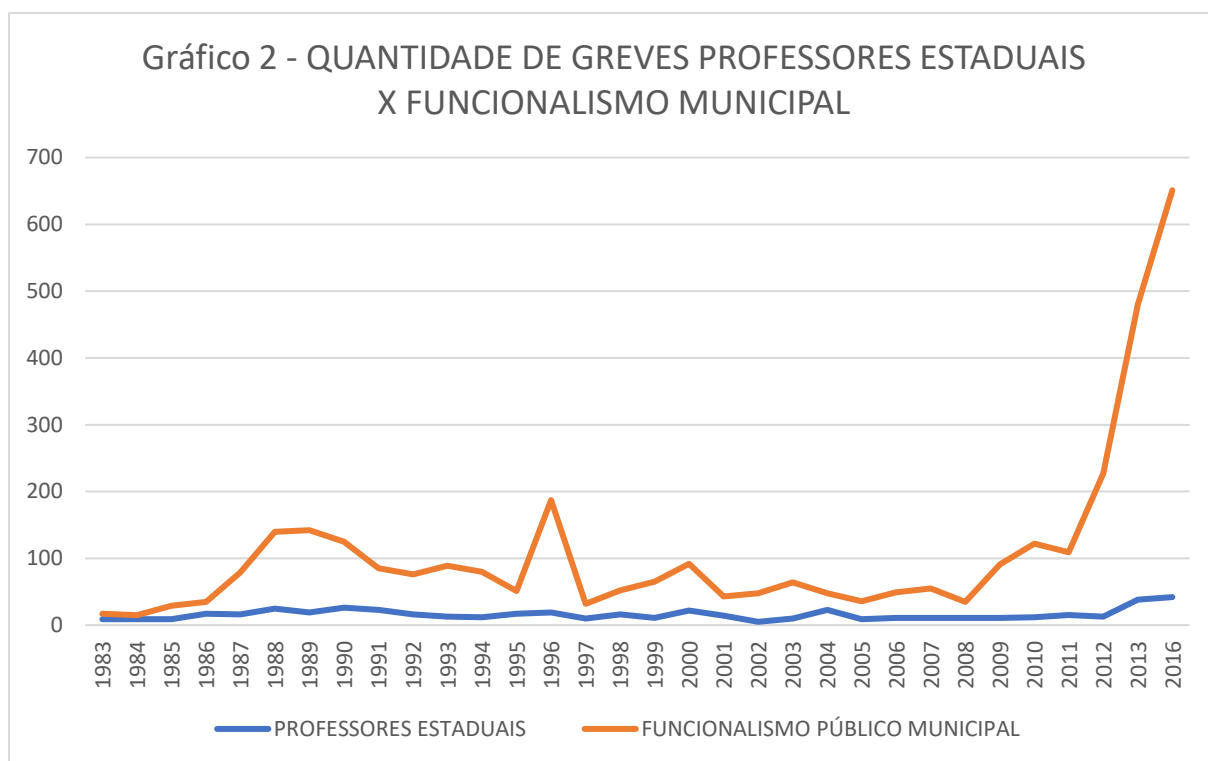
Uma onda de greves na educação pública foi deflagrada como forma de pressão a governadores e prefeitos a cumprirem o que determinava a lei. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) houve greve em 15 Estados (Alagoas, Amapá, Ceará, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Sergipe) e em dezenas de municípios, com grande destaque a greve protagonizadas por professores e funcionários de Minas Gerais que durou 112 dias. Esse movimento generalizado culminou na greve nacional convocada pela CNTE no primeiro semestre de 2012 com maciça adesão dos sindicatos dessas categorias.

Conforme podemos verificar no Gráfico 1, as ações grevistas empreendidas pelos docentes coincide com uma retomada das greves de trabalhadores de modo geral no Brasil com uma tendência de leve ascensão nos anos 2008 até 2012 e com brusco movimento ascendente desde então, superando o auge do número de greves na década de 1990 e quase igualando o número de greves da década de 1980.



Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

Uma diferença principal a ser observada é forte presença do sindicalismo na esfera pública, em grande medida resultado do movimento sindical docente nos estados e municípios como verificado no Gráfico 2.

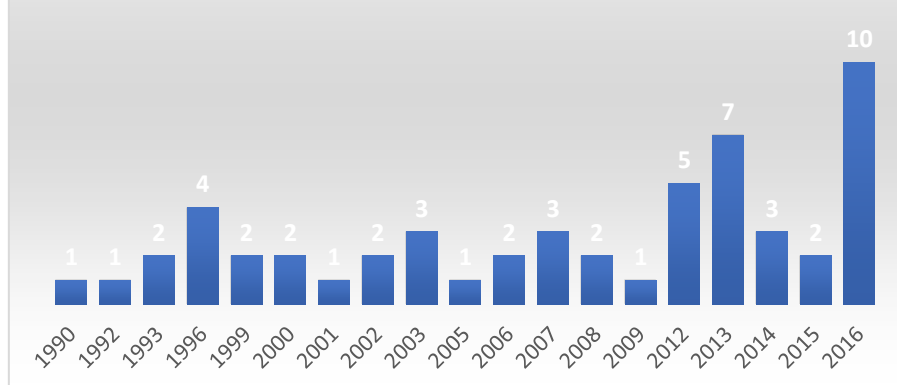


Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

A retomada da mobilização coletiva dos trabalhadores da educação, ao mesmo tempo em que era gerada por novas demandas legitimadas pela iniciativa do governo federal e pela instância máxima do poder judiciário, também era portadora de experiências e reivindicações localizadas nos municípios, suscitadas pela ampliação de responsabilidade decorrente do processo de municipalização da educação.

No Estado de São Paulo, conforme Gráfico 3, se ampliaram nos 2012 e 2013, recuando nos anos subsequentes e retomando de forma bastante acentuada em 2016, resultado do golpe parlamentar contra a presidenta Dilma e da forte recessão econômica que se abateu sobre o país (hipótese esta a ser confirmada em pesquisas a serem desenvolvidas posteriormente).

Gráfico 3 - GREVES DE PROFESSORES MUNICIPAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO 1990 - 2016



Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

Algumas ponderações

Conforme analisado, os últimos 30 anos foram marcados por transformações políticas e econômicas, influenciando as organizações sindicais dos trabalhadores no país. A partir de meados dos anos 1990 com a intensificação das políticas neoliberais, observamos uma tendência decrescente em termos de mobilização de todos os segmentos de trabalhadores, incluindo, portanto, os trabalhadores da educação. Fragmentação da categoria, ampliação de vínculos precários, redução no número de sindicalizados foram alguns dos efeitos sobre as organizações sindicais da onda neoliberal que atingiu o país sob os governos do PSDB na esfera federal e nos estados como São Paulo.

O processo municipalização do ensino empreendido desde os anos 1990 gerou dificuldades para os sindicatos docentes de base estadual continuar as mobilizações que marcaram a década anterior, entretanto, abria novas possibilidades para abarcar as realidades conflituosas nas esferas municipais.

O decréscimo nas lutas do professorado foi interrompido após a postura do STF em favor de uma antiga reivindicação dos profissionais da educação que combinado com o processo de municipalização fez emergir uma nova onda de protestos e mobilizações materializadas nas greves. Greves estas que se amplificaram, fazendo suplantarem as greves no

setor privado e, mesmo entre os servidores públicos, superando os números das categorias organizadas nos setores públicos federal e estaduais.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo (org.). Neoliberalismo, trabalho e sindicatos – Reestruturação produtiva no Brasil e na Inglaterra. 2ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

BOITO JR, Armando. A crise do sindicalismo. SANTANA, Marco Aurélio & RAMALHO, José Ricardo (orgs.). **Além da fábrica: trabalhadores, sindicatos e a nova questão social**. São Paulo: Boitempo, 2003.

SALOMÃO, Bluma. Educação e conflito no estado de São Paulo. In: ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL - SEMINÁRIO PARA DISCUSSÃO DE PESQUISAS E CONSTITUIÇÃO DE REDE DE PESQUISADORES, 2009, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: IUPERJ/UFRJ/UnB, 2009. p. 1-18. Disponível em <http://nupet.iuperj.br/rede/seminario2009.htm>.

BRASIL. Lei N.º 11.738, de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso iii do caput do art. 60 do ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.738-2008?OpenDocument . Acesso em: 20 fevereiro 2013.

CARDOSO, Adalberto Moreira. Os sindicatos e a segurança socioeconômica no Brasil. SANTANA, Marco Aurélio & RAMALHO, José Ricardo (orgs.). **Além da fábrica: trabalhadores, sindicatos e a nova questão social**. São Paulo: Boitempo, 2003.

GENTILI, Pablo e OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. SADER, Emir (org). 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

HARVEY, David. O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HILL, Dave. Neoliberalism, Neoconservatism, and the capitalist assault on public education: a marxist analysis. In.: VARIN, Sacha e CHANCEREL, Jean-Louis. Néolibéralisme et éducation. Louvain-la-Neuve: Academia-L'Harmattan, 2015.

HOBBSBAWM, Eric J. Era dos extremos. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MAROY, Christian. Les évolutions du travail enseignant en Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances. In.: 2005. <halshs-00603481>

SANTANA, Marco Aurélio & RAMALHO, José Ricardo (orgs.). **Além da fábrica: trabalhadores, sindicatos e a nova questão social**. São Paulo: Boitempo, 2003.

TUMOLO, Paulo Sérgio. Da contestação à conformação. A formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: Ed. Unicamp, 2002.

WEBER, LOUIS - POSTFACE: DE QUELQUES ENJEUX POUR LES ANNÉES À VENIR. In.: ROBERT, André D. **Miroirs du syndicalisme enseignant**. Paris.Nouveaux Regards: 2006. ANTUNES, Ricardo (org.). *Neoliberalismo, trabalho e sindicatos – Reestruturação produtiva no Brasil e na Inglaterra*. 2ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

BARBOSA GOUVEIA, Andréa, DOS SANTOS FERRAZ, Marcos Alexandre, FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E LUTA SINDICAL: CONFLITOS EM UMA GRANDE REDE DE ENSINO. Educação & Sociedade [en linea] 2016, 37 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 15 de mayo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87346374016>> ISSN 0101-7330

SANFELICE, José Luís. A POLÍTICA EDUCACIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO: APONTAMENTOS. In.: Nuances: estudos sobre Educação. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010

SCOCUGLIA, Afonso Celso. GLOBALIZAÇÃO, TRABALHO E DOCÊNCIA: CONSTATAÇÕES E POSSIBILIDADES. In.: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 175-190, ago.2010 - ISSN: 1676-2584.

[http://www.apoesp.org.br/;](http://www.apoesp.org.br/)

<http://www.cnte.org.br/index.php/inicio;>

<http://www.uol.com.br;>

<http://www.terra.com.br;>

[http://g1.globo.com.](http://g1.globo.com)