

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Cristiane de Almeida Jardim

**TRABALHO PRECÁRIO: DIREITOS E CONDIÇÕES DE TRABALHO
DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO NA CIDADE
DE SANTA MARIA/ RS**

Santa Maria, RS

2018

Cristiane de Almeida Jardim

**TRABALHO PRECÁRIO: DIREITOS E CONDIÇÕES DE TRABALHO
DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO NA CIDADE
DE SANTA MARIA/ RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como
requisito para obtenção do grau de **Licenciado em
Ciências Sociais**.

Orientadora: Profa. Dra. Laura Senna Ferreira

Santa Maria, RS

2018

Cristiane de Almeida Jardim

**TRABALHO PRECÁRIO: DIREITOS E CONDIÇÕES DE TRABALHO
DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO NA CIDADE
DE SANTA MARIA/ RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como
requisito para obtenção do grau de **Licenciado em
Ciências Sociais**.

Aprovado em _____ de 2018

Profa. Laura Senna Ferreira, Dra. (UFSM)
Presidente/orientadora

Profa. Mari Cleise Sandalowski, Dra. (UFSM)

Me. Neila Pedrotti Drabach, IF Farroupilha

Santa Maria, RS

2018

AGRADECIMENTOS

A concretização do presente estudo ocorreu, primeiramente, graças à universidade pública, gratuita e de qualidade. Assim como graças à ajuda de quem me concedeu o dom da vida.

Agradeço aos professores que se disponibilizaram a contribuir com a pesquisa, sem os quais o presente estudo se tornaria inviável.

Agradeço aos meus pais pelo apoio para que fosse possível a dedicação ao estudo.

Agradeço a minha orientadora, Profa. Dra. Laura Senna Ferreira, pelo tempo concedido e conhecimento compartilhado para o desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço a todos e a todas que de alguma forma incentivaram e contribuíram com esta caminhada.

RESUMO

TRABALHO PRECÁRIO: DIREITOS E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO NA CIDADE DE SANTA MARIA/ RS

AUTOR: Cristiane de Almeida Jardim
ORIENTADOR: Laura Senna Ferreira, Dra.

Este estudo investiga o tema da precariedade do trabalho, a partir do caso dos professores da escola pública estadual da cidade de Santa Maria-RS. O estudo se interessa em analisar se tem ocorrido uma flexibilização dos direitos do trabalho e de que modo a fragilização dos direitos somada às condições de trabalho do professor da escola pública estadual, permite falar, tendo por base o conceito de trabalho precário do sociólogo Robert Castel (2012), em precarização do trabalho no segmento. Para coleta dos dados foi entrevistado um professor de cada área do conhecimento, num total de seis escolas das vinte e quatro escolas estaduais de nível médio da cidade. Para constatação dos direitos formalmente assegurados ao professor analisamos a Lei nº 6.672 de 22 de abril de 1974, do plano de carreira do magistério público estadual. O estudo observou uma série de elementos que indicam precariedade, ocorridos, sobretudo, a partir das reformas educacionais da década de 1990, marcada pelos processos mais gerais de reestruturação produtiva. A investigação indagou em que medida as condições de trabalho do professor trazem impactos para o seu bem estar, atingindo a saúde do corpo e da alma (ALVES, 2007). Com base nessa problemática, analisamos a questão considerando o perfil dos três últimos governos do Estado: Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, Tarso Genro (PT) 2011-2014 e José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018.

Palavras-Chaves: Trabalho Precário. Professores Estaduais. Direitos.

ABSTRACT

PRECARIOUS WORK: RIGHTS AND CONDITIONS OF WORK OF THE TEACHER OF THE BASIC EDUCATION OF THE STATE OF RIO GRANDE DO SUL IN THE CITY OF SANTA MARIA

AUTHOR: Cristiane de Almeida Jardim

ADVISOR: Laura Senna Ferreira, Dra.

This study investigates the theme of the precariousness of the work, starting from cases of the teachers' of the state public school of Santa Maria/RS city. The study is interested in analyzing if it has been happening a flexibility of the rights of the work and in what way the weakening of the rights added to the conditions of the teacher's of the state public school work, it allows to speak, tends for base the concept of sociologist's Robert Castel precarious work (2012), in precariousness of the work in the segment. For collection of the data a teacher of each area of the knowledge was interviewed, in a sample of six schools of the twenty-four state schools of medium level of the city. For verification of the rights formally insured to the teacher we analyzed the Law no. 6.672 of April 22, 1974, of the plan of career of the state public teaching. The study observed a series of elements that they indicate precariousness, happened, above all, starting from the education reforms of the decade of 1990, marked by the most general processes of productive restructuring. The investigation has examined in that measured the conditions of the teacher's work bring impacts for his good to be, reaching the health of the body and of the soul (ALVES, 2007). With base in that problematic, we analyzed the subject considering profile the last three governments' of the State: Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, Tarso Genro (PT) 2011-2014 and José Ivo Sartori (MDB) 2015 -2018.

Keywords: Precarious Work. State Teachers. Rights.

LISTA DE SIGLAS

CPERS/sindicato	Centro de Professores Estaduais do Rio Grande do Sul Sindicato dos Trabalhadores em Educação CPERS/Sindicato- Estadual
8ª CRE	8ª Coordenadoria Regional de Educação
ICMS	Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
PGE	Procuradoria Geral do Estado
PNE	Programa Nacional de Educação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
RS	Rio Grande do Sul
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TMC	Transtornos Mentais Comuns

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução do Piso Salarial do Magistério Público Estadual	37
Tabela 2 - Folha de pagamento da SEDUC: Despesas básicas	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Governo Yeda Crusius 2007-2010.....	49
Quadro 2 - Governo Tarso Genro 2011-2014	50
Quadro 3- Governo José Ivo Sartori 2015-2018	51

LISTA DE ANEXOS

Anexo A - Histórico das greves do CPERS/Sindicato	57
Anexo B - CPERS e o quadro sobre a educação no governo Sartori (MDB)	61
Anexo C - Modelo de Estado Mínimo do Sartori (MDB) e seus aliados para o RS.....	62
Anexo D - Projeto de Estado Indutor de Políticas Sociais	63

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	METODOLOGIA	12
2	CAPÍTULO I	
2.1	UM DEBATE TEÓRICO ACERCA DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	15
3	CAPÍTULO II	
3.1	TRABALHO PRECÁRIO NO COTIDIANO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA	21
3.1.2	Entre os direitos e as condições de trabalho do professor da educação básica.....	28
3.1.3	Saúde mental e condições de trabalho.....	34
4	CAPÍTULO III - UMA ANÁLISE DA ÚLTIMA DÉCADA DE TRABALHO DO PROFESSOR NO RS	
4.1	O TRABALHO DO PROFESSOR E O SEU QUADRO ECONÔMICO E SOCIAL	37
4.1.2	A relação entre a classe docente e o CPERS/sindicato	42
4.1.3	Yeda Crusius (PSDB), Tarso Genro (PT) e José Ivo Sartori (MDB): a relação dos governos com os professores estaduais	44
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXOS	57

1 INTRODUÇÃO

Por meio da análise do trabalho dos professores das escolas públicas estaduais na cidade de Santa Maria-RS, será investigado em que medida ocorre o recuo de direitos, observando se tal aspecto, somado às condições de trabalho no segmento, desenha um quadro de trabalho precário, tendo por base o conceito de trabalho precário abordado por Castel (2012). Segundo Castel (2012), o trabalho penoso, degradante e precário sempre esteve presente na história da humanidade. A precariedade laboral, por conseguinte, não é fenômeno recente, mas assume perfil singular, nos diferentes momentos e contextos históricos.

Serão analisados temas sublinhados pelos professores ao longo do processo investigativo, como os relatos que remetem ao fato de que a sobrecarga de trabalho do professor intensifica o seu trabalho, o desprofissionaliza e corrói o seu caráter de artífice (OLIVEIRA, 2004; ROSSO, 2008; BRAVERMAN, 1987; SENNETT, 1999). Dessa forma, a pesquisa analisa como a soma dessas questões, envolvendo os direitos e condições de trabalho, sobretudo a partir da década de 1990, período que a reestruturação produtiva se acentua no Brasil, resulta em uma verticalização do trabalho precário para a categoria.

Oliveira (2004) cita que as reformas educacionais recentes trouxeram sobrecarga e precarização para o trabalho do professor, exigindo eficiência e competências para além da educação formal. Sendo assim, deixam-se questões sociais para o professor resolver, sobrecarregando o seu trabalho e, com isso, a ideia de que o ensinar e moldar o seu ofício não é o mais importante (OLIVEIRA, 2004).

Segundo Braverman (1987), trabalhos que não valorizam as qualificações do sujeito deixam o trabalhador em um contexto de desprofissionalização, quer dizer, as suas qualificações perdem espaço, no caso singular do professor, suas qualificações perdem espaço para as questões sociais da realidade da escola. Quando a realidade não proporciona, ao professor, condições para desenvolver o seu ofício, pode promover, utilizando o conceito de Sennett (1999), a corrosão do caráter do artífice.

A sobrecarga de trabalho tem demandado mais produtividade dos professores (Oliveira, 2004), gerando mais trabalho, como indica Rosso (2008), em um quadro em que o trabalhador tem menos horas livres e menos tempo de descanso, o que proporciona um maior desgaste das energias físicas e psicológicas, caracterizando um trabalho intensificado. O cenário no RS, sob a gestão do governo de José Ivo Sartori (MDB), tem se caracterizado por uma fragilização dos direitos laborais do funcionalismo público em geral, o que, relacionado com as condições de trabalho dos professores, levou ao seguinte problema de pesquisa: *De*

que modo a fragilização dos direitos somada às condições de trabalho do professor da escola pública estadual, torna possível falar em precarização do trabalho no segmento? Busca-se investigar se o trabalho do professor tem ou não passado por um processo de maior precarização nos últimos anos. Para tanto, busca-se:

- a) descrever quais direitos estão sendo negligenciados aos professores da rede estadual;
- b) compreender como a fragilização dos direitos pode desmotivar o professor no seu trabalho e enquanto classe;
- c) analisar como as mudanças que ocorreram na concepção do trabalho docente, segundo a literatura utilizada, sobrecarregam o professor, intensificam o seu trabalho, o desprofissionaliza e corroem o seu caráter de artífice;
- d) considerar as consequências na saúde do professor causadas pelas condições de trabalho;
- e) comparar a realidade dos professores nos três últimos governos do RS: de Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, de Tarso Genro (PT) 2011-2014 e de José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018. Consistindo a base documental a partir dos informativos do CPERS.

1.1 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa buscou compreender a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões. Buscando uma maior abrangência do Fenômeno pesquisado, foi escolhido, como campo investigativo, o espaço de trabalho dos docentes, decidindo-se por escolas do centro e de diferentes bairros da cidade. A metodologia da pesquisa é fundamentalmente qualitativa, permitindo considerar os aspectos subjetivos presentes nos relatos dos interlocutores (HAGUETTE, 1992).

Haguette (1992) afirma que o método qualitativo capta o fenômeno na sua especificidade, na sua origem e na sua razão de ser. Através do método qualitativo é possível capturar aspectos psicológicos, atitudes, emoções e situações que são difíceis de perceber a partir de dados objetivos (HAGUETTE, 1992). A pesquisa também possibilita a utilização do método quantitativo, o qual, segundo Haguette (1992), supõe uma população de objetos comparáveis entre si, o que permite analisar os dados mais abrangentes e a objetividade do fenômeno pesquisado.

As técnicas utilizadas para a coleta dos dados foram entrevistas estruturadas e análise documental. As entrevistas permitem, segundo Haguette (1992), a obtenção de dados direto

do indivíduo que contém vínculo e informações sobre o objeto pesquisado e que pode, portanto, trazer informações para a pesquisa. Também é possível, por meio de entrevistas, coletar informações de caráter subjetivo e de caráter objetivo, levando-se em conta as reações emocionais e cognitivas do informante (HAGUETTE, 1992). Dessa maneira, a entrevista permitiu a coleta dos dados referente aos aspectos tanto objetivos como subjetivos da experiência do professor.

Foram realizadas entrevistas com professores (as) de escola pública estadual, sem uma delimitação de tempo, levando em conta que cada professor possuiu o seu próprio tempo para se expressar. A pesquisa procurou professores com mais tempo de magistério, para considerar um período de longa duração, de modo a observar a existência ou não do fenômeno da precarização do trabalho. Os docentes entrevistados tinham entre vinte a trinta e dois anos de carreira. Entrevistar professores mais antigos representa a necessidade de encontrar, na realidade pesquisada, instabilidades sociais que atinjam a categoria, levando ou não a um quadro de trabalho precário.

Desse modo, foi necessário entrevistar professores com mais bagagem de tempo na profissão para relatar as diferenças entre o trabalho de décadas atrás para o trabalho que se tem hoje como professor, tendo em vista que a análise da precarização pressupõe uma comparação do trabalho ao longo de um determinado tempo. O contato com os professores foi por meio da consulta na direção das escolas, as quais nos direcionaram aos seus professores mais antigos. Foram seis escolas visitadas entre as vinte e quatro escolas públicas estaduais de nível médio de Santa Maria, nos bairros Tancredo Neves, Centro-urbano, Santa Marta, Camobi e Perpétuo Socorro.

O critério de seleção dos entrevistados foi a escolha de um professor de cada área do conhecimento, podendo ser entrevistado mais de um professor por área, desde que todas as áreas fossem alcançadas para a pesquisa, objetivando a contribuição de um representante de cada uma das áreas, sejam elas: ciências humanas, ciências da natureza, matemática e linguagens. Foram entrevistados três professores da área das ciências humanas, um da área das ciências da natureza, dois da área da matemática e um da área das linguagens, totalizando sete professores entrevistados.

Com base em Minayo (1992, p.53), “concebemos campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Dessa forma, a busca por escolas públicas estaduais permitirá uma maior diversidade de dados sobre

a realidade vivida, no âmbito da precarização do trabalho docente, na cidade delimitada para a pesquisa.

Para a análise documental, foi utilizada a Lei nº 6.672 (atualizada até a Lei n.º 14.166, de 27 de dezembro de 2012) do Estatuto e Plano de Carreira dos Professores das Escolas Públicas Estaduais do Rio Grande do Sul de 1974. Igualmente, foram selecionados documentos de periódicos mensais produzidos e publicados pelo CPERS/Sindicato no seu jornal Sineta e no seu site a partir dos informativos dos respectivos governos propostos para análise, Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, seguindo no governo de Tarso Genro (PT) 2001-2014 até a administração do atual governador do estado, José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018, sendo tais documentos a principal base de referência no que diz respeito à análise documental, considerado com prioridade o governo de José Ivo Sartori, em razão do atual momento histórico, bem como em razão da maior referência dos professores a esse governo.

São reconhecidas as limitações em relação a usar os documentos do CPERS como fonte de investigação, contudo, apesar da questão política, a entidade traz descrições e relatos relevantes para a pesquisa. De acordo com Minayo (1992), com a análise documental, é possível ir além do que está aparentemente sendo comunicado nas entrevistas, também pode-se confirmar as formulações que a pesquisa chegou. Dessa forma, Minayo (1992) coloca que a análise documental serve para aprofundar os dados sobre o fenômeno pesquisado, no entanto, buscando ir além das aparências do que está sendo comunicado e não ficando apenas nas interpretações textuais.

2 CAPÍTULO I

2.1 UM DEBATE TEÓRICO ACERCA DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lançando mão do conceito de trabalho precário de Castel (2012), o presente estudo analisa as condições de trabalho dos professores das escolas públicas estaduais na cidade de Santa Maria-RS e a questão da fragilização dos direitos, buscando discutir em que medida é possível pensar em um quadro de precarização do trabalho, a exemplo da sobrecarga de trabalho, intensificação do trabalho, desprofissionalização e corrosão do caráter de artífice (OLIVEIRA, 2004; ROSSO, 2008; BRAVERMAN, 1987; SENNETT, 1999).

Castel (2012) afirma que o trabalho precário, penoso e degradante sempre esteve presente na história da humanidade. A precariedade laboral, por conseguinte, não é fenômeno recente. Para o autor, a precarização é um processo que envolve desestabilização dos estáveis, a inserção dos trabalhadores na precariedade e aumento do desemprego. Castel (2012) se refere à desestabilização geral da sociedade, se tratando de uma precarização mais ampla que tem a ver com “o esboroamento da condição salarial”, por isso, até os trabalhadores com estatuto são afetados pela desestabilização social.

Com base nas pesquisas de Oliveira (2004; 2009), pode-se afirmar que as mudanças sociais que atingem o mundo do trabalho, atingem não somente os operários, mas também afetam os profissionais da educação. Se tratando dos professores, ver-se-á que as transformações que surgiram no âmbito da educação afetaram o seu trabalho, partindo do período da reestruturação produtiva, a qual ocorreu no Brasil de forma mais acentuada na década de 1990. Entretanto, sua presença na instituição escolar insere-se de forma singular, o que significa que as teorias sobre a reestruturação produtiva não podem ser simplesmente aplicadas ao espaço escolar.

Segundo Antunes (2006), a reestruturação produtiva ocorreu em um período que reflete mudanças no capitalismo, no que envolveu um novo perfil de trabalhador. Neste momento, o trabalhador passa a não pertencer a um ambiente de trabalho que exige, rigidamente, a repetição de suas tarefas, como nos modelos de produção taylorista e fordista. O trabalhador participa de um momento em que se incorpora um trabalhador flexível às realizações de diferentes tarefas das demandas capitalistas. A reestruturação produtiva não supera totalmente os modelos antigos, mas sim “trata-se, para o capital, de reorganizar o ciclo reprodutivo preservando seus fundamentos essenciais” (ANTUNES, 2006, p.36).

Esse período se acentua, no Brasil, a partir da década de 1990, por dois fatores: pela crise econômica no mercado interno e pela política de abertura adotada pelo governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992); o que levou as empresas a buscarem inovações mais efetivas, estratégias de produtividade e qualidade para fazer frente à concorrência internacional. Também são identificados, nesse momento, aumentos do trabalho assalariado no setor de serviços e a heterogeneização das formas de trabalho marcadas pela informalidade, pela subproletarização caracterizada pelo trabalho em tempo parcial, doméstico, temporário, precário, subcontratado e pelas terceirizações, além do desemprego estrutural e da feminização do mercado de trabalho. “Há, portanto, um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora” (ANTUNES, 2006, p. 50).

A reestruturação produtiva representa o momento de reorganização dos modos de produção para suprir a crise capitalista. Segundo Antunes (2006), as exigências da flexibilização do trabalho correspondem à flexibilidade do processo produtivo, a flexibilização da organização do trabalho e a flexibilização dos trabalhadores, as quais são características da intensificação e exploração do trabalho. Portanto, nesse período, ocorreram “mutações intensas, econômicas, sociais, políticas, ideológicas, com fortes repercussões no ideário, na subjetividade e nos valores constitutivos da classe-que-vive-do-trabalho, mutações de ordens diversas e que, no seu conjunto, tiveram forte impacto” (ANTUNES, 2006, p.35).

As mutações contribuíram para a concepção de um trabalhador que domine várias funções e que seja “competente”. O termo “competência” vem para solidificar a ideia desse novo professor: aquele capaz de dar conta de todas as demandas escolares. Por isso, o professor se vê atuando, cada vez mais, em uma lógica de alta exigência.

Dessa forma, a gestão escolar passou a se reorganizar em razão da reestruturação produtiva, a qual produziu novas demandas referentes aos objetivos da educação escolar, ocasionando modificações nos modos de gestão, concepção e organização do trabalho na escola, que por sua vez estimularam uma reestruturação do próprio trabalho pedagógico (OLIVEIRA, 2004). Sendo assim, a partir do período da reestruturação produtiva no Brasil, observa-se aspectos que apontam para a intensificação de um quadro de trabalho precário para o professor da educação básica.

As reformas desse período introduziram uma nova regulação das políticas educacionais, que ressoou sem desvios na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino (OLIVEIRA, 2004). Esses elementos trouxeram medidas que alteraram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado por

meio da introdução de uma nova gramática nos espaços escolares, nos conceitos de *produtividade, eficácia, excelência e eficiência* para auxiliar na gerência da mão de obra docente, termos que passaram a orientar a prática da atividade professoral.

Esses processos, nas instituições de ensino, em especial no setor público, têm acarretado em intensificação do trabalho para os professores, ou seja, a categoria tem sido levada a um acúmulo de funções para além da dimensão pedagógica (OLIVEIRA, 2004). Nesse sentido, concebe-se que esse “mais trabalho” impacta no critério de qualidade do trabalho educativo, corroendo o caráter de artífice do professor. Nesse período, com o advento do neoliberalismo no Brasil, ocorreu um avanço dos interesses privados, atingindo a escola pública em meio às mudanças socioeconômicas, o que ajudou na privatização de serviços que antes contribuía com a gestão escolar.

Nesse contexto se parte da intensificação do trabalho do professor gerada a partir da década de 1990, por ser centralizado sobre o seu trabalho um número mais amplo de afazeres, o que gerou precarização e intensificação na sua atividade laboral, associado ao comunitarismo e voluntarismo em torno das práticas escolares (OLIVEIRA, 2004). A escola foi associada à fonte responsável pela resolução de questões extra pedagógicas, levando o professor a assumir várias funções voltadas às melhorias sociais. Segundo Pereira (1996), trata-se de características que criam uma concepção da educação como uma ponte para se atingir resultados mais abrangentes, como a superação da pobreza.

Segundo Oliveira (2004), o argumento central dessas reformas poderia ser sintetizado na expressão largamente utilizada nos estudos produzidos pelos organismos internacionais pertencentes à Organização das Nações Unidas (ONU), para orientação dos governos latino-americanos com relação à educação: *transformação produtiva com equidade*. Oliveira (2004) coloca que o professor neste contexto de mudanças educacionais passa a ser desqualificado no seu ambiente de trabalho e, ao mesmo tempo, passa a assumir um perfil de trabalhador “polivalente”, flexível em relação às tarefas existentes na realidade do seu espaço de trabalho. Desse modo, chega-se a um quadro que, com base em Braverman (1987), pode-se analisar a desprofissionalização que ocorre no trabalho do professor, na medida em que suas qualificações e especificidades são desvalorizadas.

O professor passou a ser o centro de acúmulo de atividades que, antes desse período de reformas, eram exercidas por outros profissionais (OLIVEIRA, 2004). Com diferentes papéis para cumprir, o professor se vê com a responsabilidade de realizar diferentes funções e obter resultados a partir de demandas maiores, o que requer mais produtividade, fruto da sobrecarga de trabalho, como Oliveira (2004, p.33) aborda:

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de desempenhar papéis que estão para além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar as funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.

As questões sociais seriam a superação do quadro de pobreza da realidade brasileira (PEREIRA, 1996), maior envolvimento entre a escola e os problemas que assolam a realidade do aluno, violências, desigualdades sociais, entre outras. Questões que, com a diminuição do quadro de funcionários na escola, resultado do período tratado, recaíram sobre o professor, o que leva esse profissional a assumir o papel de um assistente social, psicólogo, entre outras funções, que a realidade da escola assume (OLIVEIRA, 2004).

A sobrecarga de funções trouxe intensificação para o trabalho do professor (OLIVEIRA, 2004). A intensificação do trabalho aumenta o desgaste físico, psicológico e emocional, além de intervir nas condições pessoais e subjetivas desse trabalhador, conforme (ROSSO, 2008). O grau da intensidade do trabalho varia, combinada ou isoladamente, em funções de alterações das condições técnicas e de mudança em sua própria organização. Rosso (2008) afirma que, dependendo da realidade que o trabalhador se encontra, maior será o desgaste do seu físico, psicológico e emocional. É possível identificar, nesse quadro, um maior aproveitamento do trabalho sobre o indivíduo, absorvendo mais de suas forças físicas e psicológicas, utilizando o sujeito por inteiro (ROSSO, 2008), o que pode resultar em danos para sua saúde corpórea e emocional, segundo (ALVES, 2007).

Rosso (2008) chama a atenção para o que define como erro histórico: os estudos sobre jornada de trabalho e intensidade são realizados tão-somente a partir da materialidade dos fatos, ou seja, do trabalho material. Rosso (2008), ainda, alerta para o que considera ser mais um dos causadores do aumento da intensidade: *o trabalho imaterial*, que exige cada vez mais resultados de quem o exerce como atividade principal. O autor se refere ao trabalho imaterial como um conceito importante para entender melhor o trabalho do pesquisador (ROSSO, 2008). O trabalho imaterial faz parte do ofício do professor por ser um profissional que precisa lançar mão da inteligência, desfrutar de horas fora do trabalho para associar os conteúdos de suas disciplinas às questões que a escola assume e, a pensar sobre estas questões, gastando mais tempo com o trabalho na sua dimensão reflexiva.

Dessa forma, Rosso (2008, p.33) indaga: “O que é intensidade para um pesquisador, se não for considerado o aspecto imaterial do seu trabalho, o apelo à inteligência?”. A pergunta resume logicamente sua proposição e coloca em discussão as contradições entre materialidade

e imaterialidade, destacando o papel dos atributos mentais e cognitivos no aumento da produtividade.

Para Braverman (1987), não há recompensa para o trabalhador com o incremento de novas funções e ampliações sobre o seu trabalho, no momento em que suas qualificações perdem lugar, no sentido em que suas qualificações tradicionais não são valorizadas. O cerne do trabalho do professor, quer dizer, o ensinar a sua disciplina e ajudar na construção do conhecimento junto ao aluno, “cedem” espaço para outras funções, que remetem não mais a importância do sentido tradicional, do arquitetado pelo artífice, mas sim aos novos processos do trabalho, advindos das mudanças sociais e econômicas, que resultam em acúmulo de tarefas (BRAVERMAN, 1987). Para além de professor, psicólogo, assistente social, entre outras funções (OLIVEIRA, 2004).

Braverman (1987) afirma que essa realidade não elimina os trabalhadores qualificados, mas sim que suas qualificações, em um quadro de desenvolvimento do modo capitalista de produção, tornam-se degradadas, juntamente com a deterioração das condições de trabalho. Dessa maneira, “rouba-se a humanidade no seu direito inato de trabalho consciente e magistral” (BRAVERMAN, 1987, p.377). Observa-se, assim, a substituição da ideia de qualificação pela de competência, a qual tem caráter mais amplo e impreciso. O diploma vira um meio de ingressar no segmento escolar, mas, não garante uma função compatível com o grau de instrução.

Além da problemática da intensificação do trabalho professoral, associada ao acúmulo de funções, observa-se as mudanças no universo dos direitos laborais. Com esse propósito percorre-se o que Sayonara Grillo Silva (2011) apresenta. Segundo a autora, os direitos estão constituídos sobre garantias, conjugando os conceitos formais de direitos fundamentais, para assegurar a efetivação dos direitos sociais, políticos e civis ao trabalhador (SILVA, 2011). Portanto, combinando a relação dos direitos fundamentais para os indivíduos, como o acesso ao social, ao político e ao civil, com o acesso as condições básicas para o seu bem estar social por meio das condições do seu local de trabalho, Silva (2011) afirma que é possível remeter às condições humanas ou não, dependendo do tipo de relação que se estabelece entre as conquistas de direitos fundamentais com as condições de trabalho, acentuando questões que abrangem a sociedade e suas desigualdades sociais.

Sendo assim, pode-se pensar, no caso dos professores, com base nos autores Oliveira (2004), Rosso (2008), Braverman (1987) e Sennett (1999), a relação entre direitos fundamentais e condições de trabalho. Ademais, depara-se com o que Cardoso (2010) aborda a respeito da precarização do trabalho no Brasil, ao citar que esse fenômeno, que abrange os

demais fenômenos encontrados em campo, não ocorreu em termos da lei, quer dizer, em termos constitucionais, mas no cotidiano dos trabalhadores, na sua labuta diária e na sua jornada de trabalho.

3 CAPÍTULO II

3.1 TRABALHO PRECÁRIO NO COTIDIANO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

As características do trabalho do professor remetem à sobrecarga e intensificação do trabalho, à desprofissionalização e à corrosão do caráter de artífice (OLIVEIRA, 2004; ROSSO, 2008; BRAVERMAN, 1987; SENNETT, 1999). O presente capítulo apresenta, com base nos conceitos, pontos possíveis de reflexão em relação às dimensões do trabalho precário em um período de mudanças gerenciais, no contexto da reestruturação produtiva. Também é tratado sobre os contrapontos entre os direitos do professor, contidos na Lei nº 6.672, de 22 de abril de 1974, e a realidade docente. Por último, tratar-se-á a relação entre o trabalho do professor com a sua saúde.

As reformas educacionais a partir do período da reestruturação produtiva tiveram como principal eixo a educação para a equidade social. Tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na gestão da educação pública, mudando a concepção pedagógica, abrindo caminho para o professor desempenhar várias funções em prol das melhorias sociais (OLIVEIRA, 2004). Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formarem os indivíduos para a empregabilidade, ao mesmo tempo em que desempenharia papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório, que visem à contenção da pobreza, demandas que, segundo Oliveira (2004), representa um olhar sobre a educação para além de sua formalidade.

O professor está sendo, como relatado pela professora ¹B.L. de uma escola da região oeste de Santa Maria, o psicólogo, o assistente social, o educador especial, entre outras funções. Observa-se que tais aspectos têm se intensificado nos últimos anos. Antes da reestruturação produtiva, as funções que perpassam a educação formal não recaiam sobre o professor, eram distribuídas de acordo com suas especificidades aos especialistas, psicólogos, assistentes sociais, entre outros. Os especialistas faziam parte do quadro de profissionais da gestão escolar, referente ao atendimento das especificidades dos alunos (B.L., ENTREVISTA, 2018). Também, os alunos da instituição tinham vagas e atendimentos reservados em postos de saúde de Santa Maria.

¹ Os entrevistados serão citados pelas iniciais dos nomes.

Com o acesso à inclusão e à retirada dos especialistas, a partir da década de 1990, a escola passou a sentir os efeitos da sobrecarga, o professor passou a se desdobrar para acompanhar alunos que precisam de acompanhamento especial e ajudar nos planejamentos e organizações dos projetos sociais. A professora M.G., de uma escola do centro da cidade, explica que existe apenas uma educadora especial na escola, cumprindo vinte horas semanais, o que inviabiliza o contato com todos os alunos que precisam do seu atendimento. A professora M.C., de outra escola estadual, concorda com essa informação e cita que essa realidade sobrecarrega o professor porque o deixa em uma situação de atendimento dobrado dentro do espaço escolar, entre os diferentes tipos de acompanhamento que a diversidade da sala de aula exige.

Portanto, com a reestruturação produtiva, esses “especialistas” que ajudavam o trabalho do professor em benefício ao atendimento e aprendizado do aluno, não tiveram mais acesso à escola. Pelo fato da visão sobre a educação passar a descrevê-la como um instrumento em prol das resoluções e transformações sociais, o que acarreta para o espaço escolar agregar as questões sociais, mudando a sua concepção pedagógica e centralizando tais funções na figura do professor (OLIVEIRA, 2004).

A retirada dos especialistas da gestão escolar atendia ao projeto de democratização da educação, que considera a importância da participação dos docentes, discentes e comunidade escolar nos processos decisórios e na construção da proposta pedagógica da escola, porém, tal participação foi apropriada pela lógica do gerencialismo (PEREIRA, 1996), o que significa introduzir na escola maior responsabilização dos professores, foco em resultados e meritocracia ao diminuir as equipes das escolas e utilizar não só o trabalho docente, mas a participação de toda a comunidade escolar para suprir demandas não atendidas pelo Estado, contradizendo a melhoria proposta pelo projeto de democratização.

A professora L.P., de uma escola da região sul de Santa Maria, cita que a escola desenvolve um trabalho muito importante para a comunidade, que engaja o trabalho do professor em proveito das questões sociais. Porém, limita, em razão da sobrecarga de trabalho, que o professor, conhecedor de um saber, de um conteúdo, utilize dos seus métodos didáticos, para desenvolver o seu trabalho com mais qualidade em benefício da educação formal. Sendo assim, se corrói, em grande medida, o caráter do artífice, como cita Sennett (1999). Por outro lado, o professor se apresenta como um sujeito engajado e atuante em prol das melhorias sociais, com um papel que faz a diferença na vida dos alunos, levando incentivos para o aluno continuar estudando, aprendendo, buscando o futuro que deseja viver e aprendendo a ser solidário.

É sublinhado que o trabalho do professor, na escola estadual, está sendo utilizado de forma mais acentuada para a comunidade, para as melhorias sociais (LP., ENTREVISTA, 2018), porque a escola possuiu muitos alunos que precisam desse apoio. A escola M.L² realiza esta ação através de campanhas para arrecadar agasalhos e alimentos, para ajudar na manutenção de uma parcela de alunos desprovidos de condições para se manter estudando. A escola também os ajuda com doações de materiais e com auxílios para as passagens dos ônibus utilizados para vir à escola. Essas ações são concretizadas com a ajuda de toda comunidade escolar, que se torna voluntária e solidária com a questão (LP., ENTREVISTA, 2018).

Na escola M.L. estão matriculados alunos de distritos (zona rural) no município de Santa Maria, como Pains, Três Barras e Arroio do Sol, tais alunos sofrem com dificuldades sociais e desigualdades. “O acesso à escola é muito difícil, existem barreiras para estes alunos chegarem até a escola, como em dias de chuva, que se forma barro no caminho da escola, impedindo a passagem do ônibus, o que impede que os alunos cheguem até a escola” (LP., ENTREVISTA, 2018). A falta de condições básicas de subsistência e de condições financeiras, que alguns desses alunos carregam, também são barreiras para o seu aprendizado. A escola sofre com falta de reformas, a Internet não funciona, falta material didático, falta merenda e melhorias no prédio, o que dificulta ainda mais o trabalho do professor para alcançar um bom aprendizado junto aos alunos (LP., ENTREVISTA, 2018).

Desse modo, a expansão da educação sobrecarregará em grande medida os professores (OLIVEIRA, 2004), pois essas reformas não são acompanhadas de investimentos que possibilitem a equiparação do acesso à educação, acesso ao saber, entre sujeitos em diferentes condições econômicas. Essas reformas acabaram por determinar uma reestruturação do trabalho docente, tendo como corolário uma maior responsabilização dos professores (OLIVEIRA, 2004).

O trabalho docente não é mais definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento e à elaboração de projetos. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises ao seu respeito tendem a se complexificar. Mudam também os enfoques teórico-metodológicos (OLIVEIRA, 2004).

A professora A.R., de uma escola da periferia de Santa Maria, descreve a gestão da escola como flexível para o professor organizar e planejar o seu trabalho, sendo lhe dado

² As escolas do campo da pesquisa serão citadas pelas iniciais dos nomes.

liberdade para aplicar suas aulas e métodos avaliativos. Entretanto, os professores devem seguir o currículo da escola, o qual contém a realidade e as questões sociais que envolvem o contexto escolar. Portanto, o professor escolhe como trabalhar os conteúdos da base curricular comum com base na realidade da escola, somando, dessa forma, para organização do trabalho à base curricular comum e às questões da realidade do contexto social escolar.

Algumas escolas atualizam o currículo anualmente, outras a cada novo semestre, em reunião com a classe docente. Porém, é difícil a reunião com todos os envolvidos, já que os horários dos professores são diferentes (AR., ENTREVISTA, 2018). Escolas mais próximas de uma realidade marcada pela vulnerabilidade social tentam aproximar a comunidade das questões sociais, objetivando vincular a família e os responsáveis pelos alunos aos temas que a escola vai tratar para a construção da cidadania dos estudantes, o que cria maiores vínculos entre o trabalho do professor e as fragilidades da sociedade (AR., ENTREVISTA, 2018).

O professor passa por meio da prática e envolvimento diário a possuir conhecimento sobre os problemas da realidade dos alunos, podendo ser um profissional engajado para melhorar a educação e tais realidades, cooperando com a equipe docente na organização de projetos para discutir com os alunos os problemas que a sua realidade enfrenta, como o racismo, as desigualdades sociais, entre outras questões. Como observou-se, o professor está trabalhando além da educação formal, desenvolvendo trabalhos sociais no espaço escolar, que traduzem uma mudança na concepção do seu trabalho, que, por um lado, amplia suas oportunidades de atuação, por outro, limita o desenvolvimento da sua especificidade no processo de seu trabalho.

Foi observado que o professor tem sentido um aumento de desgaste de suas energias físicas, psicológicas e emocionais, características que são padrão para um trabalho intensificado (ROSSO, 2008). O professor R.J., ressalta o aumento da carga horária de trabalho para o professor conseguir manter-se financeiramente, já que a categoria sofre com a desvalorização salarial e precisa, quando depende somente da profissão, fazer no mínimo quarenta horas semanais. Essas horas se estendem facilmente para um número maior que o apresentado formalmente, já que existe uma demanda de trabalho que ultrapassa o ambiente escolar, que sobrecarrega o professor, como relatado:

Não consigo mais dormir a noite, minhas costas doem demais, tive que tirar o colchão da cama e dormir em cima das armações. Não consigo mais sentar para *corrigir tantas provas e trabalhos*, faço tudo de pé, porque a minha coluna não aguenta mais a posição quando estou sentado. Já estou dopado de remédios para dor, para conseguir manter este ritmo intenso de trabalho. (R.J., ENTREVISTA, 2018).

Esse professor também relatou ser responsável por todas as turmas de primeiros e segundos anos do ensino médio da escola M.E., o que soma vinte e sete turmas. Como a disciplina que ministra só tem uma vez na semana, é preciso que assuma o número de turmas citadas, para cumprir a sua carga horária de trabalho, o que aumenta conseqüentemente o número de trabalhos e provas para corrigir, as preocupações com a avaliação de cada aluno, a jornada, a carga horária de trabalho e a cobrança por resultados e produtividade. As últimas características, como observado, fazem parte da agonia que o professor passa quando atende várias turmas e se sente responsável pelo aprendizado de cada aluno. O professor fica angustiada, com medo de não ser justo com a avaliação de cada um. E, perdem-se horas de descanso e de lazer pensando no trabalho.

A situação citada acima interfere na vida pessoal do professor, fazendo com que a demanda do trabalho necessite de mais energias corpóreas e mentais, absorvendo o trabalhador por inteiro (ROSSO, 2008). O trabalho imaterial – e sua intensificação – está associado, no caso dos professores, ao uso da inteligência, e as horas fora do trabalho para associar os conteúdos de suas disciplinas às questões que a escola assume, favorecendo um maior desgaste mental (ROSSO, 2008).

Para o professor ampliar a sua renda, tem que aumentar a sua carga horária, assumir várias turmas, dar aula em mais de uma escola, fazer entre 20, 40 a 60 horas semanais, alguns se veem com a falta de tempo para fazer as refeições e, entre os docentes, existem os que estão trabalhando em outro “ramo”, e como observado as duplas atividades tem sido em prol de melhores condições financeiras (R.A., ENTREVISTA, 2018). A professora L.P. relata o seguinte:

Alguns professores estão abandonando a profissão devido à desvalorização do seu trabalho, principalmente em termos salariais, como uma colega que deixou a profissão para ser cabeleireira, outros estão se dividindo como eu que vendo rapaduras, entre o magistério e trabalhos informais, a exemplo destes trabalhos, está à venda de produtos Avon, natura, boticário, ou, vendas de produtos caseiros, como pães e cucas (L.P.,ENTREVISTA,2018).

Segundo Castel (2012), o trabalho precário abre espaço para os trabalhos informais ao distanciar o trabalhador da estabilidade que o emprego lhe proporcionava, levando-o a procurar outro emprego e a trabalhar informalmente para suprir as suas necessidades. Essa realidade representa o enfraquecimento da condição salarial, advindo das instabilidades da sociedade capitalista, que promove a transição frequente entre assalariamento e informalidade.

Em uma escola da periferia de Santa Maria, a professora cita que: “o professor tem que trabalhar sobre direitos humanos, tem que entrar em contato com a família quando o aluno não está frequentando as aulas, têm que falar de políticas públicas, violência, uso de álcool, tem que falar de tudo” (A.R., ENTREVISTA, 2018). A escola se encontra sobrecarregada, o que, segundo a professora, sobrecarrega o professor, fazendo com que se desdobre entre várias atividades, desgastando a mente e o físico (ROSSO, 2008). “Sendo assim, os objetivos da educação traçados para o professor atingir tornaram-se amplos, variando de acordo com o currículo produzido com base na realidade de cada escola, o que diversifica a função do professor” (A.R., ENTREVISTA, 2018).

O Conselho Tutelar, órgão responsável pela fiscalização e asseguramento dos direitos das crianças e dos adolescentes do município, tem passado para a escola pública estadual a responsabilidade de averiguar a frequência dos alunos não presentes nas aulas, bem como procurar resolver o problema que os tem afastado da escola (A.R., ENTREVISTA, 2018). Essa realidade sobrecarrega a gestão escolar com questões que envolvem particularidades da realidade de cada aluno, fazendo com que a escola se desdobre para cuidar de questões pessoais da vida do aluno, além do seu aprendizado.

A exemplo do desgaste mental do professor, são citados casos de bullying, situação em que o professor se encontra como “um mediador de conflitos” (M.C., ENTREVISTA, 2018), o que envolve o psicológico do professor, no que diz respeito à responsabilidade em trabalhar com uma situação que pode resultar em sequelas graves para a vítima. Envolve a responsabilidade da escola em entrar em contato com a família dos envolvidos e tratar do assunto com toda a comunidade escolar. Como cita a professora: “o professor faz parte desta tensão do espaço escolar e sente-se na obrigação de trabalhar tais questões, que perpassam a educação formal, e que nos desgasta mentalmente devido este envolvimento com situações delicadas do espaço de trabalho” (M.C., ENTREVISTA, 2018).

A professora M.C. cita que situações delicadas do espaço escolar, como a relatada, deixam alguns colegas de trabalho angustiados. O desgaste vai depender do grau de intensidade que se encontra no espaço de trabalho (ROSSO, 2008). Observa-se que as questões sociais assumidas pela escola, as quais sobrecarregam o trabalho docente (OLIVEIRA, 2004), serviram de degrau, a partir da reestruturação produtiva, para a precarização, fazendo com que o tempo de envolvimento com o trabalho avance sobre o tempo de vida do professor (ROSSO, 2008).

A desqualificação que o professor sofre dentro desse quadro, que desvaloriza o seu trabalho na sua especificidade, faz com que suas capacitações tradicionais percam espaço para

mudanças e reformas do espaço de trabalho (BRAVERMAN,1987). De acordo com Oliveira (2004), o processo de desvalorização, sofrido pelos professores, emerge no contexto das reformas educacionais em termos de perda de autonomia, o que desprofissionaliza o professor e desenha as mudanças na imagem construída socialmente em torno da profissão docente.

Nas entrevistas, os professores relataram, entre escolas do centro e diferentes bairros da cidade, sobre os direitos negligenciados da categoria, que, segundo o CPERS (2018), são responsáveis pelo aumento das preocupações e problemas enfrentados pelos docentes, como os problemas físicos, mas principalmente os psicológicos, por deixar a categoria, como cita a professora V.M. de uma escola do centro da cidade, muito preocupada, angustiada e desanimada com a desvalorização que seu trabalho sofre, visto a negligência e não cumprimento dos seus direitos.

Os direitos negligenciados relatados nas entrevistas são:

- a) o não pagamento do Piso Salarial, salário básico do professor incorporando todos os ajustes anuais;
- b) licença prêmio perdida, o governo Sartori (MDB) retirou a licença prêmio da categoria, a qual se tratava de uma gratificação de seis meses de licença depois de dez anos de trabalho interrompidos pelo professor (o que representava uma valorização pelo trabalho realizado e prestado ao serviço público);
- c) hora/planejamento não paga para a uni docência, a qual se dirige a professores regentes de turma que desenvolvem mais de uma atividade em sala de aula, ministram aulas de mais de uma disciplina, como os professores de séries iniciais;
- d) difícil acesso não pago, o qual se trata de uma bonificação para os professores que moram em locais que o percurso até a escola não é facilitado. Também seguem sendo negligenciados, não pagos conforme o reajuste;
- e) o percentual noturno para os professores que ministram aulas à noite;
- f) o vale-refeição;
- g) o abono-família não está sendo pago nos últimos cinco anos, se tratando de um direito para os professores que tem filhos menores de idade;
- h) a formação continuada não é liberada ao professor, o qual se trata de um direito para este se manter atualizado e oportunizar avanços na educação;
- i) salários nos últimos quatro anos congelados, no que se refere a nenhum aumento durante o governo do José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018, mais o décimo terceiro e salários parcelados desde o início do seu governo. Em relação aos salários dos professores, já foram trinta e duas vezes parcelados, até o mês de agosto de 2018.

O quadro referente ao salário é, segundo o CPERS, um descumprimento da Constituição do Estado e do Tribunal de Justiça do RS, que proibiu o governo de parcelar os salários dos servidores públicos. Todos os direitos citados são assegurados ao professor na Lei nº 6.672, de 22 de abril de 1974, do plano de carreira da categoria e, portanto, o não cumprimento dos mesmos evidencia a negligência estadual com o trabalho dos professores.

Entretanto, no início de suas carreiras, esses professores tinham prestígio social e seu trabalho era mais valorizado, existia, sobre a figura do professor, um olhar de quem detinha o conhecimento e deveria ser respeitado pelo seu saber (M.L.,ENTREVISTA,2018). A escola tinha condições estruturais melhores, enquanto hoje demonstra o desgaste pelo tempo. O professor não se sentia sobrecarregado com tantas questões sociais que hoje a escola assume, o trabalho do professor não era desvalorizado como é atualmente. “Antes era pensada na figura do professor, como a figura do mestre, era uma figura que detinha a autoridade em suas mãos para exercer o seu trabalho, o professor se sentia mais autônomo e dono de um saber” (M.L.,ENTREVISTA,2018).

Os professores mais jovens, ao se depararem com o trabalho precário que o professor se encontra, não permanecem na escola, enquanto os professores mais antigos estão se aposentando, e a soma disso está resultando na falta de professores para a rede pública estadual (L.P.,ENTREVISTA,2018). A respeito da questão salarial, “os professores, a virtude de outros Estados, foram perdendo o poder aquisitivo” (L.P.,ENTREVISTA,2018). E, por isso, a desvalorização estadual do magistério foi apontada como um grande entrave da educação por parte de nossos entrevistados.

Isso nos ajuda a entender porque a valorização dos profissionais da educação é uma das metas para o Plano Nacional de Educação (PNE) - 2004/2024, “Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE” (BRASIL, 2014).

3.1.2 Entre os direitos e as condições de trabalho do professor da educação básica

Conforme Silva (2011), as principais fontes dos direitos do trabalho estão constituídas sobre garantias ao trabalhador, conjugando os conceitos formais de direitos fundamentais, para assegurar a efetivação dos direitos sociais, políticos e civis. Tais fontes do direito que vão além do direito penal, assegurando a efetivação dos direitos básicos ao indivíduo, fez com

que fossem refletidos os locais de trabalho, perpassando pelo campo dos direitos subjetivos, para análise dos direitos assegurados ao trabalhador.

A Lei nº 6.672 de 22 de abril de 1974 assegurou os direitos dos professores estaduais ainda na ditadura militar, antecedendo a Constituição democrática de 1988, sendo criada num regime político autoritário. Os direitos foram assegurados num regime que incorporou um papel de vigilância sobre a figura do professor, de modo que fossem mantidos os valores e interesses vigentes do período autoritário, limitando a liberdade do professor no que toca a construção do senso crítico e reflexivo dos estudantes, fiscalizando a autonomia do professor. No entanto, a referida legislação foi uma conquista histórica e de muita importância para a categoria, significando a conquista de direitos básicos e essenciais.

A conquista do magistério transpôs a barreira do autoritarismo fortalecendo o sindicato e criando fortes vínculos entre os docentes e o CPERS, como demonstrado na greve de 1979 da categoria, com mais de 90% de adesão, resultando na conquista da nomeação de 20 mil concursados e 70% de aumento salarial, parcelados (SINETA, 2017). As conquistas e a adesão da categoria as lutas do sindicato eram mais significativas para a classe docente comparadas com as atuais, um dos motivos estava no crescimento e fortalecimento dos sindicatos na época com o apoio da Igreja Católica Progressista em oposição às desigualdades sociais do período, como aponta Sader (1988)³.

O ensino passou por mudanças como a privatização, desigualdade social e abismo entre escolas públicas e particulares, estas foram algumas das consequências dos 21 anos de regime militar no Brasil. No que diz respeito à educação de tal contexto, por exemplo, o Estado brasileiro, em prol de um projeto de desenvolvimento econômico, tecnocrático e industrial, fez da mesma o mais importante e eficaz meio de propagação ideológica que um governo autoritário necessita para defender os interesses dominantes das classes detentoras dos meios de produção do momento.

A partir dessa parte do capítulo será abordado o mapeamento da referida Lei nº 6.672 para tratarmos sobre os direitos dos professores estaduais em relação às nuances entre direitos constitucionalmente assegurados e as experiências concretas no ambiente laboral. Esse contraponto entre constituição e realidade remete à constatação realizada por Cardoso (2010), o qual indica que o fenômeno da precarização do trabalho na sociedade brasileira não ocorreu

³ Fonte: SADER (1988, P.141-195).

em termos da lei, mas sim no cotidiano dos trabalhadores, na sua labuta diária, no decorrer da sua jornada de trabalho.

Segundo a professora A.R, a profissionalização, um dos princípios para seguir na carreira do magistério, como citado na Lei nº 6.672, não é facilitada ao professor. O Estado não libera o professor para usufruir de tal direito, argumentando que falta verba para pagar um substituto para ficar no lugar do professor, ou, cita que não tem substituto para esse caso, o que não condiz com o que consta na lei, a qual ressalva a importância desse direito assegurado ao professor, para, por meio da atualização constante desse profissional, se atingir o êxito na educação.

A professora A.R. relata que mesmo quando o professor entra com processo judicial, requerendo o seu direito de realizar um curso de formação continuada, não ganha o seu acesso à formação, porque o processo judicial demora certo tempo para ser respondido, tempo que perpassa o período do curso, fazendo com que o professor perca o prazo de participação no curso requerido. A professora L.P. cita que a escola que trabalha, na região leste de Santa Maria, se responsabiliza pela formação continuada, já que o Estado negligencia esse direito ao professor. A escola organiza seminários para os professores por meio dos recursos da própria escola, ou o professor realiza a formação por meio de incentivos próprios.

Essa realidade limita a busca por mais conhecimento e atualização dos professores entrevistados, entre vinte a trinta e dois anos de carreira. Como descrito pelas professoras B.L. e M.L, os docentes mais antigos se encontram com dificuldades de trabalhar o interdisciplinar, pelo fato de terem realizado suas formações por meio de métodos tradicionais, o que significa que não aprendiam sobre diversidade e interdisciplinaridade, questões hoje presentes na escola pública. Consequentemente, esses professores(as) têm que buscar informações em outras fontes, já que o direito à formação não é liberado, o que se pode analisar como sendo uma consequência para o aumento de trabalho do professor.

As professoras B.L. e M.L. relataram sobre as diferenças entre o trabalho que se tinha antes, tradicional, para o trabalho que se tem hoje, interdisciplinar. Nas entrevistas também citaram a falta de didática dos professores antigos para planejar melhores métodos de ensino; dificuldades sentidas por não passarem por uma preparação no período de suas formações.

A intensificação do trabalho agrega maior envolvimento do trabalhador com o seu trabalho, de forma que este o consuma mais energias, tornando-se mais cansativo (ROSSO, 2008). O que faz com que os professores tenham que se desdobrar para buscar informações em prol do trabalho da diversidade que hoje existe na escola pública estadual, ou que a própria escola organize atividades para o aperfeiçoamento dos professores (L.P.,

ENTREVISTA, 2018), já que o direito a um curso de especialização, que ajudaria na atualização do conhecimento, não é garantido como consta na Lei nº 6.672 (BRASIL, 1974).

As entrevistas com os professores abordaram, com base na Lei nº 6.672 (BRASIL, 1974, art. 3º), sobre o salário do professor da escola pública estadual:

Remuneração condigna que tenha em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento e especialização, sem distinção de graus escolares em que atue o pessoal do Magistério e que lhe assegure “status” econômico e social compatível com a dignidade, peculiaridade e importância da profissão que exerce, permita-lhe dedicação ao Magistério e possibilite-lhe o aperfeiçoamento contínuo.

Essa referência não faz sentido para as docentes, visto que o status econômico e social, segundo as professoras M.L. e A.R., está distante, devido à desvalorização salarial e social que os professores sofrem, como, por exemplo, recebendo salários parcelados, o que também é um descumprimento da Constituição do Estado e do Tribunal de Justiça, que proíbe o parcelamento dos salários dos servidores públicos, com exceção de três meses em casos emergenciais⁴.

Os professores também recebem vencimento básico do salário abaixo do valor da Lei do Piso Salarial, desde 2009, ano em que a Lei do piso do magistério estadual passou a ser válida. Igualmente o salário da categoria não sofreu reajustes, aumentos e pagamento das inflações durante os últimos quatro anos, entre 2015 a 2018, no governo do José Ivo Sartori (MDB)(CPERS, 2018). Dessa forma, a remuneração não garante investimento no aperfeiçoamento da formação, nem assegura um salário que valorize e reconheça a importância do trabalho do professor, como citam as professoras e como analisar-se-á no capítulo seguinte, abordando os impactos que a fragilização salarial causou financeira e socialmente aos professores do RS.

Por conseguinte, o governo Sartori (MDB) descumpriu as normas do plano de carreira da categoria, pagando os salários em prazos posteriores ao estabelecido e não pagando os reajustes anuais e o piso da categoria, conforme previsto na Lei nº 6.672. Nesse contexto, de desvalorização salarial, a remuneração que a Lei nº 6.672 (BRASIL, 1974) se refere, como sendo a: “paridade de remuneração com a de outros profissionais ocupantes de cargos em que se exija qualificação análoga ou equivalente, respeitadas as peculiaridades e o regime de trabalho”, estão distantes da categoria. Segundo o PNE, o professor recebe um salário que não é compatível com o grau de instrução, comparado a cargos que exigem o mesmo nível de

⁴No atual governo do RS, gestão do José Ivo Sartori (MDB), os parcelamentos infligiram às normas da Constituição do Estado e do Tribunal de Justiça. Pois, o governo está parcelando os salários dos professores desde o início da sua administração em 2015 (CPERS, 2018).

qualificação.

A professora B.L. relata que o salário do professor da escola pública estadual, “não é um estímulo para a escolha da profissão de professor”, cita que, com base no salário, “não vale a pena ser professor”, porque o professor é muito desvalorizado por um trabalho que exige tanto do físico quanto do cognitivo do profissional, para trabalhar com as questões que fazem parte do cotidiano da escola, como, por exemplo, alunos desinteressados, que não querem aula, não querem aprender, e pais ausentes, que não colaboram com a educação dos filhos(as). Cita que o professor sofre por saber que o seu salário não recompensa todo o seu esforço por uma educação melhor.

Dessa forma, o artigo 62 da Lei nº 6.672 também não é assegurado pela realidade encontrada na cidade de Santa Maria sobre o trabalho do professor, não compete com o “receber remuneração de acordo com a classe, regime de trabalho, tempo de serviço; receber remuneração igual à fixada por outros cargos, cujo provimento exija de seus ocupantes o mesmo nível de formação” (BRASIL, 1974). São nessas circunstâncias que se investigam quais são as condições e direitos de trabalho dos professores, atualmente, em um quadro em que os trabalhadores da educação não recebem um salário de acordo com a classe, regime de trabalho, tempo de serviço e compatível com o grau de formação. Conforme Castel (2012), realidades que fragilizam o salário colocam em risco o acesso ao lazer, à cultura, ao consumo e bem estar. O que proporciona maior contato do trabalhador com as margens da sociedade, em um âmbito que se encontra o aumento das desigualdades sociais.

O artigo 62 da Lei nº 6.672 também não condiz com a realidade relatada pela professora M.C. sobre as condições do espaço da escola pública estadual, quando diz que: “São direitos dos professores disporem no ambiente de trabalho, de instalações e material didático suficientes e adequados para exercer com eficiência suas funções” (BRASIL, 1974). A professora relata que algumas escolas estaduais de Santa Maria, assim como a escola C.G. do centro da cidade, sofrem com goteiras em dias de chuva, o que toma tempo das aulas removendo os alunos para outras salas e até unindo as turmas, o que causa enturmação, sobrecarregando o trabalho do professor com mais alunos para atender.

Foi observado que a escola pública possui um prédio gasto pelo tempo, não tem suporte para as variadas necessidades dos alunos especiais, tanto no pátio como na sua parte interna, também sofre com a falta de educadores especiais para atender às especificidades de cada aluno. Há somente uma educadora especial na escola, com uma carga horária de vinte horas semanais, o que faz com que a profissional não esteja disponível em todos os turnos e nem possua tempo para atender cada aluno (M.C., ENTREVISTA, 2018). Também faltam

aparelhos de projetor de vídeos nas salas, para as aulas serem mais atrativas para os alunos com base nos aparelhos, possibilitando o maior interesse dos jovens alunos pelas aulas com uso das tecnologias (M.C., ENTREVISTA, 2018).

Foi observado que faltam professores na escola pública estadual, isso prejudica os alunos que ficam sem o acesso aos conteúdos e sem o aprendizado. “O professor se depara com alunos a mais na sala de aula, devido à falta de professores, o que também gera enturmações e aumenta o trabalho do professor presente” (M.C., ENTREVISTA, 2018). Essa falta de professores, segundo o CPERS, está ligada com a diminuição de concursos públicos, com a desvalorização da profissão do professor e com a demissão de professores contratados pelo Estado, para substituí-los por profissionais terceirizados.

Na escola M.L. falta estrutura, merenda, material didático e Internet de qualidade para os alunos fazerem seus trabalhos, sendo que muitos não têm acesso à Internet em suas residências, o que dificulta o aprendizado. Os materiais virtuais, assim como os físicos, são os meios dos professores organizarem os seus trabalhos pedagógicos (L.P., ENTREVISTA, 2018). Outro direito do professor, contido na Lei nº 6.672 e não concedido na realidade pesquisada, se refere ao Art.88: “Será concedida ao membro do Magistério licença-prêmio de seis meses, correspondente a cada período de dez anos de ininterrupto serviço público estadual, com todas as vantagens inerentes ao cargo” (BRASIL, 1974).

A licença-prêmio foi extinta pelo governo Sartori (MDB). O governador extinguiu a lei da licença prêmio com a Proposta de Emenda Constitucional 242 (PEC/242), substituindo-a pela licença capacitação (CPERS, 2018). Com a extinção da licença-prêmio, também se anula a reivindicação contida no artigo 90 da lei, que consta que: “O tempo de licença-prêmio não gozada será, a pedido do membro do Magistério, contado em dobro para efeito de aposentadoria, vedada a desconversão” (BRASIL, 1974).

Nesse último artigo da lei analisada, fala-se de um direito que deixou de existir em termos legais- a licença prêmio. Entretanto, assim como os demais citados, já era um direito não cumprido no cotidiano do professor, afirma o CPERS (2018). E, o que representa perdas de direitos, desenha um quadro de trabalho precário, mais do que isso, permite pensar em termos de precarização, uma vez que ocorrem perdas de direitos trabalhistas ao longo do tempo (CASTEL, 2012).

3.1.3 Saúde mental e condições de trabalho

Existe um modelo de excesso de trabalho, que inclui a “captura da subjetividade” (ALVES, 2007), ou seja, uma inovação sócio-metabólica do capital, que tende a envolver não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força do trabalho, mas sua dimensão psíquica e espiritual, dilaceramento que se manifesta através de sintomas de doenças psicossomáticas. A diminuição do quadro funcional, o sucateamento das escolas e os baixos salários são evidências do corte de custos e da sobrecarga de trabalho em prol de maiores rendimentos e do cumprimento de várias demandas (OLIVEIRA, 2004).

O CPERS (2012) realizou pesquisas sobre a saúde dos professores do RS, possuindo duas publicações sobre o assunto. Uma delas, intitulada “Cuidado! A saúde da educação está em perigo⁵”, de 2012, trata dos resultados do projeto (Proteção à Saúde dos Trabalhadores em Educação) realizado em 2011. Para essa pesquisa, foram entrevistados 3.166 trabalhadores em educação do RS, que responderam a um questionário sobre morbidade psíquica, possibilitando identificar queixas e sintomas que apontam para a possibilidade de ter desenvolvido transtornos intitulados Transtornos Mentais Comuns (TMC).

Os resultados da referente pesquisa demonstraram que 49,87% dos trabalhadores em educação podem estar com algum transtorno psíquico, dado alarmante quando comparado a outras categorias de trabalhadores (CPERS, 2012). Na Região Centro-Ocidental do RS, na qual se insere Santa Maria, o número encontrado foi de 39,90% de professores com TMC. Outros dados relevantes dessa pesquisa são os seguintes: 72,5% dos trabalhadores dizem se sentirem nervosos, tensos ou preocupados; 51,1% têm sensações desagradáveis no estômago; 49,3% dormem mal; 49% têm dores de cabeça frequentes; e 47,3% cansam-se com facilidade. Além disso, 4,5% dos participantes da pesquisa (143 pessoas) já tiveram desejo de acabar com a própria vida.

A principal causa da situação apontada pela pesquisa do CPERS sobre a saúde dos professores é o grande desgaste que os trabalhadores em educação do estado vêm sofrendo, devido aos seguintes motivos: diminuição do quadro funcional, precarização das condições e da organização do trabalho no cotidiano, sucateamento das escolas, assédio moral reiterado, falta de autonomia e de reconhecimento e contratos temporários, além do surgimento de novas demandas sociais que sobrecarregam ainda mais o trabalhador, como se viu em

⁵CPERS-sindicato. **Cuidado! A saúde da educação está em perigo**. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.cpers.org.br/includes/thumbs.php?src_rw=imagens/publicacoes/cartilha_saude_dos_educadores_setembro_2012.pdf>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

Oliveira (2004), e que afetam diretamente sua saúde mental. Tais fatos indicam o esgarçamento do tempo de vida pelo tempo de trabalho, que ocorre em um modelo de aumento da produtividade e diminuição de custos, em que trabalhar deixa de fazer parte do “viver” e passa a ser um fardo.

O outro artigo divulgado pelo sindicato intitula-se “O Sofrimento Psíquico dos Profissionais do Cuidar-e-Educar na Sociedade de Controle⁶” (ARENHART; ARENHART, 2011) e também discorre sobre a precarização do trabalho dos professores e as implicações para sua saúde. Um dos destaques desse artigo consiste na atenção conferida para a chamada Síndrome de Burnout⁷. Embora os professores invistam fortemente no fator emocional, afetivo e cognitivo nas suas atividades, os resultados nem sempre correspondem ao investimento feito. As decepções ao longo da carreira causam ao professor um sentimento de impotência e de incapacidade pessoal. Além da depreciação social, isso leva o professor a se autodepreciar, de modo que o seu trabalho perde o sentido e suas práticas perdem a qualidade. “Do educador se exige demais, o educador se exige demais; pouco a pouco desiste, entra em burnout” (ARENHART; ARENHART, 2011, p. 14).

Alguns colegas de trabalho dos professores entrevistados para a pesquisa já foram diagnosticados com a síndrome de burnout, os quais trabalham em mais de uma escola pública estadual de Santa Maria, entre o centro e a periferia da cidade, jornada mais extensa que permite um maior desgaste e envolvimento com o trabalho. Isso porque os professores sofrem com a desvalorização salarial, o que faz com que dobrem/tripliquem a sua carga horária, para aumentar o poder aquisitivo. Em relação à síndrome de burnout, os professores estão se sentindo exaustos pelo aumento de trabalho em busca de melhores condições, estão

⁶ARENHART, A.; ARENHART, L. **O Sofrimento Psíquico dos Profissionais do Cuidar-e-Educar na Sociedade de Controle**. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://www.cpers.org.br/includes/thmbs.php?src_rw=imagens/publicacoes/control_e_sofrimento_psiquico_educadores.pdf>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

⁷Trata-se do burnout, concebido como síndrome da desistência, relacionado à dor do profissional que perde sua energia no trabalho, por se ver entre o que poderia fazer e o que efetivamente consegue fazer. Desta forma, a síndrome de burnout se manifesta por meio de três aspectos: exaustão emocional, baixo envolvimento pessoal no trabalho e despersonalização. De fato, a realidade vivida pelos professores, nos últimos tempos, depõe sobre o crescente aumento do índice de burnout entre os docentes, em grande parte devido às condições de trabalho (CPERS, 2018). De acordo com Natália Reis Morandi, psicóloga da Rede de Hospitais São Camilo, de São Paulo, a síndrome pode atingir qualquer tipo de profissional, porém aqueles que lidam diretamente com a vida alheia, como especialistas na área de saúde, advogados, professores, assistentes sociais, agentes penitenciários, bombeiros e policiais merecem atenção especial. A Síndrome de Burnout é insidiosa. Ela vai se manifestando pouco a pouco, sem a pessoa se dar conta. Destaca Ana Benevides psicóloga e autora do livro “Burnout: Quando o Trabalho Ameaça o Bem-estar do Trabalhador”. Se não cuidado, o transtorno pode causar úlcera, cardiopatias, diabetes, doenças auto imunes, crises de pânico e depressão ou levar ao alcoolismo, ao uso de drogas e até mesmo suicídio. Veja mais em: <https://vivabem.uol.com.br/noticias/redacao/2018/03/21/burnout-saiba-tudo-sobre-a-sindrome-do-esgotamento-profissional.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

refletindo sobre o que poderiam fazer e vendo o quanto poderiam melhorar o aprendizado dos alunos e se sentindo frustrados com os resultados (M.C., ENTREVISTA, 2018).

Pode-se observar a frustração dos professores entre a desvalorização da sua profissão expressa no seu salário, somada às fragilizações das condições da escola pública estadual de Santa Maria, sua estrutura sem reformas, com falta de professores, falta de investimentos, e algumas, como citado, falta também material didático e merenda. Sendo assim, “o professor se vê com dificuldades para melhorar o seu trabalho, o que têm frustrado alguns profundamente, atingindo o seu psicológico” (M.C., ENTREVISTA, 2018). A síndrome de burnout faz o professor sentir sintomas, como de pressão, dores crônicas na cabeça, insônia, ansiedade e pode o levar a desistência da profissão, como expressado:

Nós temos muito amor pelo que fazemos e isso nos faz resistir, porém, ninguém paga as contas com amor, ninguém vive de amor, temos contas para pagar. Tem vários colegas que desistiram, foram diagnosticados com a síndrome de burnout, estavam esgotados psicologicamente para continuar ministrando as suas aulas. (M.C., ENTREVISTA, 2018).

Segundo Helenir Aguiar Schurer, atual presidente do CPERS, a categoria sofre com tortura psicológica, por não saberem quanto e quando receberão seus salários atualizados, sem parcelas, sem atrasos, com o valor integral, e afirma que a categoria está adoecida psicologicamente, por passar por esse quadro salarial fragilizado do governo Sartori (MDB). A falta de estímulo aos professores é grande e a maioria enfrenta sérios problemas psicológicos devido à desvalorização do seu trabalho, desabafando, o professor cita: "Estamos com o psicológico abalado e isso reflete na nossa vida pessoal, porque o professor não consegue mais descansar do trabalho" (R.J., ENTREVISTA, 2018).

O não descanso reflete a intensificação do trabalho que o professor enfrenta. Rosso (2008) cita que uma das características da intensificação do trabalho é o aumento do desgaste das energias psicológicas do indivíduo com mais trabalho, o trabalho sucessivo, que impede o seu descanso. Contudo, os professores sabem que sobra apenas para eles acreditarem no seu trabalho, porque o governo e a sociedade não os valorizam (L.P., ENTREVISTA, 2018).

Dentro desse quadro, respectivo à saúde do professor, tanto na pesquisa do CPERS como em campo, se observa um aumento do desgaste psicológico do professor. Pode-se constatar que a saúde psicológica desses profissionais está sendo abalada de forma mais acentuada que a sua saúde física, devido os desgastes que as preocupações do trabalho estão causando na sua mente, lhes custando doenças da alma (ALVES, 2007).

4 CAPÍTULO III - UMA ANÁLISE DA ÚLTIMA DÉCADA DE TRABALHO DO PROFESSOR NO RS

4.1 O TRABALHO DO PROFESSOR E O SEU QUADRO ECONÔMICO E SOCIAL

As condições de trabalho, segundo Castel (2012), sofrem uma fratura social, quando expostas às instabilidades sociais e econômicas advindas da sociedade capitalista. O autor apresenta o que denomina de “a nova questão social” frente à relação do trabalhador com um trabalho precário. Trata-se de um trabalho que apresenta o enfraquecimento da condição salarial, o desemprego, o trabalho informal e a necessidade de novo controle social (CASTEL, 2012). Esses fenômenos limitam o trabalhador e produzem uma fratura social que quebra a estabilidade que o trabalho proporcionava nas suas condições anteriores.

Vê-se que mudanças, carregadas de instabilidades, pairaram sobre os professores, os direcionando a um quadro de trabalho precário. Instabilidades causadas pela fragilização dos direitos e condições de trabalho. Os dados que seguem permitem falar em um quadro de trabalho precário no segmento. Serão apresentadas as condições econômicas e sociais que o professor se encontra, sua relação com o CPERS e a situação que vive baseado nos três últimos governos do Estado: Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, Tarso Genro (PT) 2011-2014 e José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018.

Tabela 1- Evolução do Piso Salarial do Magistério Público Estadual (2009-2018)

ANO	VALORES (REAIS)
2009	950
2010	1.024,67
2011	1.187,14
2012	1.451,00
2013	1.567,00
2014	1.697,00
2015	1.917,78
2016	2.135,64
2017	2.298,80
2018	2.455,35

Fonte: Ministério da Educação (2018)

A Secretaria da Fazenda, no dia 04 de abril de 2018, revela que a dívida do Estado, por nunca haver cumprido a lei do piso salarial dos docentes, sancionada em 2008, como mostra a Tabela 1, chegou a 22,1 bilhões de reais em dezembro de 2017, o equivalente a 15 folhas de pagamento do executivo e tem potencial para triplicar a dívida de precatórios. Hoje, educadores de escolas públicas estaduais, com contratos de quarenta horas semanais, não podem receber vencimento básico abaixo de 2.455,35 reais no Brasil, como mostra o último valor atualizado na Tabela 1 do ano de 2018. No caso do RS, considerando a mesma carga horária, o básico inicial é de 1.260,16 reais (CPERS, 2018).

Dessa maneira, analisa-se que os valores da Tabela 1 não coincidem com a realidade salarial dos professores da rede pública estadual (CPERS, 2018). Os professores continuam recebendo vencimentos básicos entre os anos de 2011 a 2012, e, utilizando os dados da folha de pagamento da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) de abril de 2018, o CPERS mostra que 31,8% dos(as) educadores(as) recebem menos que os 2.084,63 reais mensais necessários para suprir as despesas básicas. Entre os ativos, chega a 41,1%.

Tabela 2 - Folha de pagamento da SEDUC: Despesas básicas

GASTOS	VALORES (REAIS)
Cesta Básica	446,69
Conta de luz	86,08
Conta de água	76,05
Aluguel	1.346,70
Telefone Fixo	62,45
Telefone Celular	66,66
Total	2.084,63

Fonte: Dieese, IEPE (UFRGS), EPE, Portal de Transparência do Estado do Rio Grande do Sul e SEFAZ (2018)

Considerando o valor da parcela paga pelo governo do José Ivo Sartori (MDB) de 350,00 reais, entre os meses de agosto a novembro de 2017, e considerando o cálculo apresentado na Tabela 2, pode-se concluir que faltou, para os educadores, manterem as condições de sobrevivência, 1.734,63 reais mensais nesse período. O CPERS (2018) revela não aumentos, que avaliados sobre os gastos básicos de consumo são suficientes, mas sim que os valores pagos aos professores não os permite usufruir de uma vida com estabilidade, de

acordo com os dados da Tabela 2, que mostram que os valores básicos de consumo ultrapassam a renda dos professores, limitando o lazer, o consumo, a vida pessoal e o período de descanso do professor.

Castel (2012) considera que condições que limitam o assalariado a viver para além das condições básicas de consumo estão contrapondo a nova relação salarial que condiz com a elevação do indivíduo de acessos que apenas o possibilita a reproduzir sua existência, para um nível que o permita a consumir e atingir um bem-estar mais gratificante, o levando a um novo registro de existência, que o permita a satisfação em consumos para além dos estritamente necessários. Dito isso, com base no autor, observam-se que as condições sociais e econômicas do professor estão abaixo das condições de um indivíduo que associa o seu salário a consumos para além dos necessários mensalmente, de acordo com os dados da SEDUC (2018).

Porém, o que se analisa para entender a situação singular do professor, que chama a atenção da pesquisa, são as perdas do ponto de vista salarial e das condições de trabalho de um profissional pertencente a um cargo com exigência de qualificação e atualização constante. A exemplo dessa situação, o valor básico de 1.260,16 reais pagos a categoria, qual vem sofrendo parcelamentos desde o ano de 2015, o que tem diminuído ainda mais o poder aquisitivo dos professores. Esse valor, durante 2015 a 2018, tem sofrido cortes e atrasos (CPERS, 2018)⁸. Segundo a página do site do Ministério da Educação, o completivo que o governador, José Ivo Sartori (MDB), paga mensalmente a 35,6% dos docentes (57.786 professores) não incide sobre o básico. Essa adoção começou no governo de Tarso Genro (PT) e segue sob a justificativa que não há dinheiro para a adoção da regra de outra forma (CPERS, 2018).

O vencimento básico inicial é válido para todas as etapas da vida docente (que se divide em seis classes) e, sempre que esse valor é reajustado, o aumento repercute na totalidade da folha- inclusive em aposentadorias, vantagens e gratificações, proporcionando um impacto bilionário, sendo tal impacto a reafirmação do argumento do governo em não pagar o piso salarial dentro da matriz do plano de carreira de 1974, já que o valor liberado dos

⁸Segundo a publicação do CPERS de 20 de abril de 2018, intitulada: Dia de Luta pelos direitos dos trabalhadores, “escolher se alimentar ou pagar as contas tem sido a rotina das educadoras e educadores gaúchos, mês após mês, desde que Sartori assumiu a gestão do Estado. Com 32 meses de atraso e parcelamento de salários (até agosto de 2018) e sem a reposição da inflação desde 2014, ficou impossível suprir as necessidades básicas. Menos que um salário mínimo: Foi isso que Sartori pagou, inúmeras vezes, como depósito da primeira parcela dos salários dos educadores. Nossa miséria salarial (630,10 reais para 20 horas e 1.260,16 reais para 40 horas) mostra a urgente necessidade do reajuste dos nossos salários. ALÉM DA REPOSIÇÃO DA INFLAÇÃO: 23,29%” (CPERS, 2018). Ver mais em: <http://cpers.com.br/category/publicacoes/>. Acesso em: 03 de agosto de 2018.

cofres do Estado seria bilionário e, portanto, causaria um déficit estadual muito elevado, agravando uma crise econômica, afirma a Procuradoria-Geral do Estado (PGE)(CPERS, 2018).

Enquanto isso, existem noventa mil ações judiciais de professores insatisfeitos com o Estado (por este não pagar o piso salarial para a categoria) que estão temporariamente suspensas. Portanto, o CPERS coloca que a proposta dos governos citados em mudar o plano de carreira do magistério achataria direitos que a categoria conquistou com base em lutas e reivindicações, enquanto que os governos alegam que apenas mudando a matriz do plano podem pagar o piso salarial. Proposta essa que, segundo o CPERS, só é fundamentada pelos interesses políticos do governo em mudar o plano de carreira do magistério público estadual, para depois aplicar a lei do piso, o que resultaria, não em um pagamento de direito para o magistério, mas sim em perda de direitos, já que a essência do seu plano de carreira, que assegura os seus direitos, sofreria mudanças.

No governo Sartori (MDB), “os professores estão sempre lutando por algum direito, a categoria nunca vem trabalhar pensando: hoje está tudo certo, está tudo em dia” (L.P., ENTREVISTA, 2018). A presidente do CPERS, Helenir Aguiar Schurer, reafirma que desde fevereiro de 2015, quando iniciou a gestão de governo do Sartori (MDB), os salários dos servidores do RS vêm sendo pagos de forma fatiada e consecutiva. “Nós conseguimos por meio da greve em 2017 impedir que Sartori não atrasasse o pagamento dos salários em trinta dias, pois a proposta do governo era de pagar de dois em dois meses”, diz Helenir, presidente do CPERS. Desse modo, Sartori (MDB) está fechando a sua gestão em 2018 com os salários dos servidores consecutivamente parcelados.

Em 2017 foram apresentadas as menores parcelas entre os meses de agosto a novembro, o que motivou a greve de noventa e quatro dias dos servidores (a maior greve do Estado, conta o CPERS (2018)). Professores e funcionários de escola começaram o mês sem dinheiro, inclusive, para o pagamento do ônibus para ir ao colégio trabalhar neste período, realidade indicada por professores de Santa Maria, como a professora B.L., que informa que alguns dos seus colegas já estavam sem condições de se deslocar até o local de trabalho em uma escola da região oeste da cidade, porque não tinham mais dinheiro nem para a passagem do ônibus, já que o salário era de apenas trezentos e cinquenta reais, praticamente um terço do salário mínimo.

Nessas circunstâncias, Helenir Aguiar Schurer, presidente do CPERS, relata: “Nossa categoria está adoecida, temos professores que alugaram seus apartamentos e foram morar com parentes, porque não conseguiam se manter, pagar aluguel, consumir o básico devido as

parcelas salariais pagas pelo governo Sartori (MDB) em 2017”. Além das condições salariais fragilizadas, o Estado segue a lógica capitalista da intensificação do trabalho, conforme Rosso (2008), que aborda que o Estado produz mais trabalho para o trabalhador, o incube de assumir mais trabalho, mudando a sua carga horária, o qual passa a agregar mais trabalho para suprir as necessidades básicas. A exemplo dessa realidade, os professores que assumem mais turmas chegam a fazer sessenta horas semanais (A.R., ENTREVISTA, 2018).

Dessa forma, esses trabalhadores veem o seu tempo de vida limitado pelo tempo de trabalho (ALVES, 2017). Outros professores se dividem como já citado, entre a docência e trabalhos informais, com vendas de produtos Avon, Boticário, rapadura, ou abrem pequenos comércios para venderem produtos caseiros, como pães e cucas (L.P., ENTREVISTA, 2018). Essa realidade, que divide o professor entre seu trabalho formal e trabalho informal, é uma das questões que nos permite investigar o que tem causado instabilidades na profissão do professor, o conduzindo a buscar outras fontes de renda.

A professora S.R., com mais de vinte e sete anos de profissão, cita: “o governo do José Ivo Sartori (MDB) é um governo que não tem compromisso com a educação, só prioriza os grandes empresários”, conta que fez empréstimos consignados para tentar aliviar sua situação financeira depois das parcelas pagas em 2017: “eu e alguns colegas fizemos empréstimos para sobreviver porque não sabíamos quando e quanto iríamos receber”. Sabe-se, por meio do CPERS, que essa situação de salários parcelados e atrasados se estende durante todo o governo Sartori (MDB), ou seja, os professores nunca recebem os seus salários em dia.

O CPERS (2018) informa que, segundo o governo, “os salários não são reajustados porque não há dinheiro”. Mas a primeira coisa que Sartori (MDB) fez ao virar governador foi conceder aumento de 46% para si mesmo. Antes, já havia proibido a contratação de professores, policiais e médicos. Quando aumentou impostos, o governo passou a possuir mais fundos: a arrecadação cresceu em dez bilhões de reais de 2015 para 2017 e superou as despesas, afirma o sindicato. Portanto, segundo o CPERS (2018), o governo não paga os salários porque não tem esse compromisso como prioridade.

A conclusão do CPERS é que a crise e a falta de dinheiro citada pelo governo fazem parte de um projeto de governo. Com um déficit estimado em 6.9 bilhões em reais, calcula-se que o RS deixe de arrecadar 7.8 bilhões em reais com sonegação de impostos por ano e 9 bilhões em reais em isenções fiscais para empresas (CPERS, 2018).

Em vinte e três de setembro de 2015, deputados aliados ao governador Sartori (MDB) aprovaram aumento do ICMS e impostos sobre a gasolina, álcool, energia elétrica, telefonia móvel e fixa e afirmaram que os aumentos eram para pagar o salário dos professores em dia, o

que não se confirmou. Depois de dois anos, chegando o ano de 2017, os funcionários do governo seguiram recebendo parcelado, o que resultou na greve dos professores estaduais desse mesmo ano. “O aumento de impostos como o da gasolina reflete diretamente no aumento do preço de produtos e alimentos. A vida fica mais cara. Novamente, nós somos os prejudicados” (V.M., ENTREVISTA, 2018).

Conforme o CPERS, nos quatro anos do governo Sartori (MDB), entre os anos de 2015 a 2018, os educadores tiveram 0% de reajuste e no mês de julho de 2018 foi decidido pelos deputados estaduais mais um ano sem reajuste salarial para a categoria. A defasagem do Piso Salarial Nacional da categoria já chega a 94,84% até o mês de setembro de 2018. Por conseguinte, professores exigem na seguinte ordem (CPERS, 2018): Garantia dos salários pagos em dia, até o último dia do mês, conforme prevê a Constituição; Garantia do pagamento do 13º salário até 20 de dezembro; Abertura de uma Mesa de Negociação para discutir a recuperação das perdas inflacionárias, que já chegam a 23,29%; e a manutenção do plano de carreira de 1974.

4.1.2 A relação entre a classe docente e o CPERS/Sindicato

O CPERS/sindicato surgiu em 1945 como Centro de Professores Primários Estaduais, passando à CPERS e à CPERS/sindicato, com o propósito de proporcionar educação pública de qualidade, dignidade profissional e defesa intransigente da democracia. De acordo com o seu estatuto, tem onze finalidades, sendo: promover a união dos trabalhadores em educação do Estado do RS; representar a categoria; encaminhar reivindicações dos seus associados nos planos educacional, salarial, social, cultural, político, previdenciário, funcional e sindical; reivindicar junto aos Poderes Públicos, isoladamente ou em conjunto com entidades e órgãos comunitários, uma política educacional que atenda aos interesses da população brasileira; e lutar por uma escola pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade.

A relação entre o sindicato e a categoria em Santa Maria se apresentou distante, os professores entrevistados contam que a categoria não se sente mais garantida com a representação do sindicato. “A desvalorização do professor estadual está causando um desânimo muito grande na categoria, a qual passa a não sentir mais ânimo para participar das organizações do CPERS, como as greves e reivindicações” (M.C., ENTREVISTA, 2018). Alguns professores estão com o psicológico afetado por causa da desvalorização salarial, o que faz com que se sintam desmotivados e desanimados. “Esse abalo faz com que o professor fique desmotivado com as condições salariais que não o valoriza, isso faz com que canse de

lutar” (M.C., ENTREVISTA, 2018).

Foi observada que uma parcela da categoria está distante do CPERS, “o distanciamento ocorreu devido à desvalorização constante que a categoria veio sofrendo ao longo dos anos, o que ocasionou uma descredibilidade da categoria sobre as greves e organizações do sindicato” (A.R.,ENTREVISTA,2018). Foi observado que as greves já não sofrem a mesma adesão porque não existe mais a mesma credibilidade unânime nas organizações do CPERS. “O distanciamento está ocorrendo devido às condições de trabalho do professor sofrerem fragilizações crescentes ao longo dos anos, passando a sensação que as greves e lutas já não estão mais funcionando, o que desgasta e desanima os professores” (A.R.,ENTREVISTA,2018).

Segundo a professora V.M., associada ao CPERS, o distanciamento de alguns professores do sindicato se aplica porque o governo Sartori (MDB) tem levado a categoria a condições miseráveis, o que tem desvalorizado e desanimado muito os professores. No entanto, ela cita que isso está associado à criminalização e marginalização dos movimentos sociais e sindicais por meio de governos neoliberais como o de Sartori (MDB), que tendem a desmoralizar os movimentos reivindicatórios para tentar paralisar a classe trabalhadora, inclusive, implantando essa lógica que as greves do sindicato não funcionam mais. “Estes governos fazem isso porque querem implantar um Estado Mínimo, para limitar as forças trabalhistas em prol dos seus interesses privatistas sobre a escola pública. E, desta forma distanciar a população mais pobre do acesso à educação em benefício do aumento da mão de obra da mesma” (V.M.,ENTREVISTA,2018).

A escola M.L. tem uma relação muito próxima com o CPERS, estão sempre dialogando com o sindicato e discutindo as pautas que devem ser reivindicadas para melhorar o trabalho docente e a educação pública. O CPERS comparece na escola para ouvir as reivindicações dos professores, saber quais são as suas preocupações e problemas enfrentados no cotidiano de trabalho. Existe um acompanhamento do sindicato com o trabalho do professor, “o que faz com que o sindicato perca a força é a desvalorização do professor” (L.P.,ENTREVISTA, 2018).

A desvalorização do professor tem passado essa sensação para a categoria que a luta não está adiantando, porém, a escola M.L. segue dialogando com os alunos e mostrando que a única saída é lutarem pelos seus direitos e isso tem provocado os alunos, proporcionando que fiquem mais críticos, reflexivos e conscientes sobre quais são os seus direitos e por quais direitos devem lutar (L.P., ENTREVISTA, 2018).

O CPERS afirma que as greves ainda são a melhor ferramenta para o trabalhador mostrar a sua força e a categoria precisa ser recordada das conquistas e direitos que tem hoje graças a utilização dessa ferramenta. Segundo o CPERS (2018), todo o professor(a) interessado(a) e familiarizado com o sindicato pode se filiar ao mesmo, e cita que toda escola pública estadual tem um(a) professor(a) representante do sindicato com o papel de informar a categoria sobre as organizações em prol dos professores, da escola e educação pública de qualidade. O que permite o contato dos planejamentos do sindicato com a categoria por meio de seus representantes nas escolas, além das caravanas pelas escolas da cidade que o CPERS tem organizado para dialogar com a categoria sobre sua situação perante o governo Sartori (MDB).

O CPERS nos apresenta o histórico das greves do sindicato para mostrar as conquistas das greves realizadas entre 1979 a 2016 (Idem. ANEXO A), as quais, segundo a entidade, devem ser lembradas à categoria para que esta não se esqueça das conquistas históricas obtidas por meio de tais paralisações, assim como as greves ainda devem ser utilizadas como uma ferramenta eficaz, já que seu papel foi importante desde o início das lutas do magistério estadual.

4.1.3 Yeda Crusius (PSDB), Tarso Genro (PT) e José Ivo Sartori (MDB): a relação dos governos com os professores estaduais

O recorte da pesquisa em torno dos governos de Yeda Crusius (PSDB) 2007-2010, Tarso Genro (PT) 2011-2014 e José Ivo Sartori (MDB) 2015-2018 abrange o período de criação da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, referente ao piso salarial. Porém, a lei do Piso Salarial da categoria nunca foi cumprida no RS. O período também está relacionado à década de 1990 e aos processos de reestruturação produtiva que impactam a educação.

Yeda (PSDB) apresenta “um novo jeito de governar” e para isso adota o “Choque de Gestão” (PEREIRA, 1996) com o objetivo de reformar o Estado, obter saldo positivo entre arrecadação e despesas, denominado “Déficit Zero”, monitorar ações para obter eficiência nas intervenções do governo e resultados positivos (SINETA, 2009). Uma das alternativas utilizadas foi o repasse das políticas sociais para o Terceiro Setor através das parcerias público-privadas. O governo Yeda (PSDB) repassou parte da execução e financiamento da educação pública ao setor privado, especialmente através das parcerias, influenciando a gestão da educação e da escola:

No mapa estratégico da Agenda para a Educação, estão projetos como definir e implementar um modelo de educação básica com foco na qualidade; capacitar para o mercado e para a cidadania, articulando instituições de ensino superior, escolas, empresas, ONGs e governo, ampliando o ensino profissional. (SINETA, 2009).

A meritocracia, a responsabilização e o foco nos resultados são à base da gestão gerencial que surge na década de 1990 no processo da reestruturação produtiva (PEREIRA, 1996). E, são alguns dos pontos que se observa que aproxima a política de educação do estado com o empresariado e os governos de Yeda Crusius (PSDB) e José Ivo Sartori (MDB). A secretária de educação do governo de Yeda (PSDB), Mariza Abreu, já nas primeiras atitudes anunciou medidas como o fechamento de escolas, a municipalização, a enturmação, a multisseriação, o corte de verbas para investimentos, o atraso no repasse da autonomia financeira, o combate às entidades dos servidores e uma série de iniciativas visando a retirar direitos e enfraquecer as carreiras (CPERS, 2009). Com relação aos projetos de Yeda e Mariza, a presidente do CPERS daquele período, entre 2007 a 2010, Rejane Oliveira, apresenta a visão de que existe uma estratégia do governo, montada da seguinte forma:

Começou falando de uma crise – que todos os institutos de economia disseram que não era diferente das de outros governos – para justificar os cortes. Aí cortou 30% das verbas de manutenção das escolas, implantou a multisseriação – colocando alunos de três séries em uma mesma sala de aula, com conteúdos diferentes, graus de exigência diferentes, faixas etárias diferentes – e a enturmação, com cinquenta alunos em uma sala de aula e criou escolas de lata. (CPERS, 2009).

Essa realidade implantada na escola pública estadual sobrecarregou o trabalho do professor, “com a escola sem verba o professor tem que lidar com a falta de materiais didáticos e falta de merenda, o que diminui a qualidade do ensino, porque uma parcela da população da escola pública carece de materiais de estudo e de alimentação” (L.P., ENTREVISTA, 2018). As medidas do governo Yeda (PSDB) sobrecarregaram em massa os professores, em uma lógica que se molda ao modelo de um trabalhador flexível, quadro que remete as mudanças laborais da década de 1990. Com salas lotadas, nas condições citadas, os professores experimentaram uma fragilização em termos de condições de trabalho, já que passaram a atender uma demanda maior de alunos em suas aulas, o que resultou em mais trabalho, sem serem valorizados por tais mudanças, pois, como visto, as mudanças não acompanham investimentos no setor público para as suas implantações.

O professor não tinha como disponibilizar o mesmo atendimento a alunos com especificidades diferentes em uma única aula, atender a diferentes exigências e níveis de

aprendizado. Dessa forma, os projetos e medidas de governo nesses modelos ajudam a identificar o que fragiliza as condições de trabalho do professor. E, como relatado:

A cobrança no governo Yeda era muito grande para que as turmas estivessem cheias, até as salas de aula foram medidas para calcular o máximo de alunos que podiam acomodar. A multisseriação e enturmação representaram um processo muito duro do governo sobre os professores e a educação pública, deixando os professores sobrecarregados demais com tais imposições. (L.P., ENTREVISTA, 2018).

José Ivo Sartori (MDB) segue um horizonte político ideológico, que, assim como Yeda (PSDB), se baseia no gerencialismo (PEREIRA, 1996). Desde o início do governo de José Ivo Sartori (MDB), foram 46 escolas e 3081 turmas fechadas no RS (CPERS, 2018). Sartori (MDB) aderiu à política de privatização, fechando instituições, assim como Yeda (PSDB), e demitiu vários profissionais da educação no Estado, no ano de 2018, para contratar terceirizados (CPERS, 2018).

Essas medidas podem ser investigadas para se compreender o que resulta na precarização do trabalho do professor dentro da gestão de tais ideologias políticas. Nessa realidade, como observado, o professor passa a atender mais alunos, corrigir mais provas, organizar mais aulas, não vê investimentos no seu trabalho, tem um aumento de sua carga horária e sofre com mudanças na sua jornada de trabalho, características que intensificam o trabalho (ROSSO, 2008).

Além disso, é importante destacar que a Secretaria de Educação ainda retirou profissionais no governo Yeda (PSDB) de setores importantes da escola, como secretarias, bibliotecas, laboratórios de informática e de setores que buscam assessorar os professores, como é o caso da coordenação pedagógica, seguindo a lógica do gerenciamento e planejamento da reestruturação produtiva da década de 1990, expresso nas entrevistas (2018) do capítulo anterior, que relataram a retirada dos especialistas da escola. Dessa maneira, o CPERS (2018) cita que:

Percebe-se o quanto é necessário a esses governos desconstruir a escola pública e seus profissionais para poder implantar uma reforma em que apresenta como principal parceiro o setor privado, ou seja, os grandes empresários do estado que não são educadores, mas representantes do capital no qual o governo tem a sua base e apoio para sua sustentação.

Segundo dados do Ministério da Educação, o Déficit Zero, divulgado pelo governo Yeda (PSDB), se explica no momento em que o estado não investe na educação, o RS foi o estado que menos investiu em educação no ano de 2008. O mínimo constitucional era de 25%, no RS era de 35% e o estado investiu 18%. Portanto, além de não aplicar o mínimo exigido pela legislação em educação, o governo demonstrou, através das parcerias, em particular com

o setor privado, que estaria ocorrendo uma fase avançada de privatização da educação do Estado.

Tarso (PT) implantou mudanças no processo avaliativo dos alunos. Antes do seu governo, os professores avaliavam conforme seus métodos e de acordo com as especificidades de seus conteúdos. Com Tarso (PT), foram empregadas alterações na percepção avaliativa, por meio do uso dos conceitos por área do conhecimento, transferindo a avaliação dos alunos para as áreas do ensino, o que aumentaria o diálogo entre as disciplinas caso houvesse tempo dos professores para um encontro em que se tratasse a avaliação nesse modelo. “Os professores têm suas cargas horárias extensas e não conseguem fazer esse diálogo entre as disciplinas do conhecimento em prol da avaliação dos alunos, faltou estrutura na escola para esta reforma” (L.P., ENTREVISTA, 2018).

A diferença entre os governos consiste no quadro salarial, Tarso (PT) apresentou melhorias salariais, tentou equiparar o salário dos professores estaduais com os de cargos que exigem o mesmo nível de formação, pagando um completo ao magistério de 76,69%. No entanto, não se preocupou em pagar o completo conforme os direitos dos professores assegurados no plano de carreira e tentou utilizar o completo para mudar o reajuste do piso, representando uma proposta de mudança na essência da lei, a qual ele assinou enquanto ministro da educação no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2006) (CPERS, 2012).

Com base em mudanças que afetam a essência de direitos conquistados pela categoria, podemos indagar quais as medidas dos governos que precarizam os direitos conquistados pelos professores. “Tarso esqueceu completamente os compromissos de campanha, não negocia com os trabalhadores mesmo em greve e abusa do autoritarismo” (SINETA, 2011). A afirmação constata a ausência de diálogo que o governo manteve com a categoria a respeito do não cumprimento do pagamento do piso conforme o plano de carreira.

Tarso (PT) impactou o meio docente com a reforma do ensino médio - o ensino Politécnico, pelo fato dos professores, a respeito da educação, descrever essa reforma como sinônimo de um caminho em que traça a limitação do aprendizado dos alunos da escola pública até uma universidade. Segundo a professora L.P., na prática a reforma politécnica dificultou o acesso dos filhos dos trabalhadores matriculados na escola pública estadual ao ensino superior, porque tiveram menos acesso aos conteúdos cobrados no Enem e vestibulares do período, considerando que a maior parte da carga horária do ensino politécnico estava voltada a projetos e estágios com o objetivo de adaptar os alunos ao mercado de trabalho.

A reforma politécnica gerou grande oposição da categoria, a qual não foi consultada sobre sua implantação. Segundo a professora L.P, a reformulação do ensino médio levou a inserção, no currículo, de muitas matérias técnicas, como uma medida do governo para formar mão de obra precoce, o que pode limitar o acesso a construção do conhecimento dos alunos e consequentemente limita as escolhas sobre o seu futuro.

No entanto, a reforma do ensino politécnico foi recebida como uma necessidade visto a desarticulação da reforma anterior do governo Yeda (PSDB). A reforma do governo Tarso (PT) foi articulada por sujeitos que defendem um ideário de educação como formação para o mundo do trabalho, substituindo, teoricamente, as ideologias que fundamentam o ensino de habilidades e competências para o mercado.

Segundo as professoras L.P e A.R., o politécnico foi implantado de maneira vertical, representando medidas que geram antipatia nos educadores, que se sentem constrangidos a cumprir as ordens do governo, e não passam a investigar métodos para colocar em prática uma relação ensino-aprendizagem considerando a realidade escolar. No entanto, a proposta teórica apresentada pela SEDUC propõe uma ruptura com o modelo de escola tradicional, dual, divisora de classes, para uma formação integral que possibilita o conhecimento e o trabalho para o seu valor de uso e não apenas para o valor de troca segundo Nosella (2007)⁹.

Porém, a proposta da SEDUC pareceu contraditória nas falas dos entrevistados, pois, os estudantes trabalhadores que poderiam vislumbrar uma possibilidade de formação escolar dentro dos princípios dos estudos dos fundamentos técnicos e científicos do trabalho, a partir da educação politécnica, e do aumento do tempo de formação na escola (aumento da carga horária), no turno inverso, são dispensados das tarefas escolares presenciais para trabalharem em empregos, muitas vezes, precários, mas que, contraditoriamente, muitas vezes, lhes garantem a sobrevivência.

A proposta de mudanças da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), projeto de governo do presidente Michel Temer (PMDB), traça a obrigatoriedade apenas das disciplinas de Português e Matemática e põe em risco as demais, como: Artes, Biologia, Inglês, Educação física, Geografia, História, Física, Química, Sociologia e Filosofia. Esta reforma do ensino médio está sendo discutida tendo em vista uma aceleração da entrada do jovem no mercado de

⁹Nosella (2007) argumenta que na sociedade pós-industrial em que vivemos, trabalho não é apenas atividade laboral para vender a força de trabalho, mas o trabalho enquanto construtiva humana na sua relação com a natureza. Fonte: NOSELLA, P. Trabalho e perspectiva de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v. 12, n. 34, p. 137-151, jan./abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 04 de Setembro de 2018.

trabalho. “A reforma do ensino médio só está sendo discutida como uma possível mudança no ensino, porque a base nacional curricular não é mais a âncora do ensino, porque a base do ensino passou a ser a visão das instituições privadas, que formam os alunos para o mercado de trabalho” (L.P., ENTREVISTA,2018).

O cenário do governo Sartori (MDB) apoia sobre a escola pública medidas que mudam a concepção sobre a formação do aluno no espaço escolar. A gestão do Sartori (MDB) segue uma lógica neoliberal, parte da premissa de que a coisa pública deve ser administrada à semelhança da coisa privada. Trata-se de uma visão que coloniza a sociedade e introduz a lógica de mercado no serviço público (GAULEJAC, 2017). Seus efeitos são: banalização do assédio, esgotamento profissional e estresse e sofrimento no trabalho (GAULEJAC, 2017). Não se trata de tornar os corpos dos servidores públicos dóceis, mas sim de mobilizar a psique geral dos servidores, produzir angústia coletiva, para assim, desmobilizar a organização geral e a luta por políticas públicas pelos servidores (GAULEJAC, 2017).

Hoje “está sendo disseminada pelo senso comum, através das vias que o governo Sartori (MDB) utiliza, como os meios de comunicação, a ideia de que as greves dos professores apenas atrapalham o ensino dos seus filhos e filhas” (V.M., ENTREVISTA, 2018). Os dados do Quadro 1, Quadro 2 e Quadro 3 permitem uma análise das medidas dos governos, analisando quais contribuem para as fragilizações dos direitos e condições de trabalho no segmento, com base nos retrocessos, avanços e dividas para com a educação e trabalho do professor.

Quadro 1- Governo Yeda Crusius 2007-2010

continuação		
RETROCESSOS	AVANÇOS	FICOU DEVENDO
Falta de transporte escolar; Falta de repasse completo de verbas para as escolas	Após vitórias judiciais, o governo decide pagar, parcelado, o restante do reajuste da lei Britto	Não realizou concursos públicos
Sucateamento das escolas (fechamento de laboratórios, bibliotecas e escolas)	Reajuste salarial de 9,16%	Não houve nomeação de concursados
Implantação das escolas de lata	Manteve o plano de carreira sem alterações	Não ocorreram promoções de funcionários de escola e professores

Quadro 1 - Governo Yeda Crusius 2007-2010

conclusão

RETROCESSOS	AVANÇOS	FICOU DEVENDO
Municipalização, enturmação e Meritocracia		
Fechamento de NEEJAS pelo Estado		
Perseguição política aos que participassem de atos e assembleias		
Tentativa de derrubar o plano de carreira do magistério		
Violenta repressão policial ao movimento de professores e funcionários		

Fonte: Sineta (2014)

Quadro 2 - Governo Tarso Genro 2011-2014

RETROCESSOS	AVANÇOS	FICOU DEVENDO
Pagou o completo para que nenhum professor recebesse menos que o Piso Salarial	Reajuste salarial de 76,69% e Promoções de professores e funcionários	Pagamento do Piso no plano de carreira
Implantou o ensino politécnico sem o amplo debate com a categoria	Manutenção do plano de carreira	
	Aumento de repasse de verbas para as escolas	
	Realização de concursos e nomeação de professores	

Fonte: Sineta (2014)

Quadro 3 - Governo José Ivo Sartori 2015-2018

continuação

RETROCESSOS	RETROCESSOS	RETROCESSOS
<p>Congelamentos dos investimentos: A assembleia legislativa do RS aprovou a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) para 2018, sem contemplar os recursos necessários para as áreas de educação, saúde e segurança. Clima de insegurança e terrorismo entre os educadores.</p>	<p>Parcelamento dos salários e décimo terceiro: Desobedecendo a Constituição do Estado e o Tribunal de Justiça do RS, que proibiu o governo de parcelar salários. Sartori já parcelou mais de trinta vezes. Chegando a pagar em 2017 parcelas de 350,00 reais para a categoria.</p>	<p>Arrocho salarial: Com os congelamentos que o Estado vem implementando, o salário de um professor estadual no RS está hoje 82,42% abaixo do piso nacional. A categoria tem dificuldades para pagar contas básicas e consumir o básico para sua subsistência.</p>
<p>O governo não recupera os recursos da Lei Kandir, que possibilitaria investimentos nessas áreas, visto que praticamente quita a dívida pública. Temer, por sua vez, cortou por 20 anos investimentos com gastos sociais (educação, saúde e segurança).</p>	<p>Fechamento de mais de três mil turmas, redução de turnos e enturmações nas escolas. Fechamento de escolas, principalmente as do campo e encerramento das turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJAs.</p>	<p>Turmas multisseriadas (alunos de várias faixas etárias e níveis escolares diferentes com um único professor).</p>

Quadro 3- Governo José Ivo Sartori 2015-2018

conclusão

RETROCESSOS	RETROCESSOS	RETROCESSOS
Mudança curricular reduzindo disciplinas importantes.	Estrutura precária nas escolas. Número insuficiente de professores e funcionários de escola em inúmeras instituições.	Insegurança dentro do ambiente escolar, ameaça de militarização e demissão de concursados para contratar terceirizados.
Quer aprovar o PL44, que prevê a privatização das escolas públicas.	Contratos precários, professores manuseados de uma escola a outra. Não abriu novos concursos públicos.	

Fonte: Sineta (2018)

Os quadros acima permitem indagar quais as políticas públicas que os governos adotam e as propostas e horizontes políticos ideológicos de cada um que impactam a qualidade do trabalho dos professores, podendo ser observado aspectos das propostas que vão ao encontro da precarização do trabalho docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa analisou os temas dos direitos e das condições de trabalho do professor, argumentando sobre os processos de precarização do trabalho. Nesse estudo não foram identificados retrocessos na Lei nº 6.672 de 22 de abril de 1974. Exceto o direito a licença-prêmio, que foi substituído pela licença-capacitação, os demais direitos assegurados na Lei nº 6.672 continuam intactos. Portanto, os elementos que configuram a precarização ocorrem no plano salarial, nas condições de trabalho e na vivência concreta dos direitos e não propriamente do ponto de vista formal constitucional.

Foi percebida uma mudança na concepção do trabalho do professor, advinda da flexibilização, sobrecarga laboral (intensificação do trabalho) e da fragilização dos direitos. Observa-se que o professor está sendo o psicólogo, o assistente social, o educador especial, entre outras funções na escola, numa realidade que se intensificou ao longo dos anos, vinculando o trabalho do professor a desqualificação profissional. Identifica-se que, fruto desse contexto na escola, está sendo desenvolvido um trabalho importante para a comunidade, o qual engaja o trabalho do professor em prol das questões sociais. Porém, limita que o professor, conhecedor de um saber, de um conteúdo, utilize dos seus métodos didáticos, para desenvolver o seu trabalho com mais qualidade em prol da educação formal.

Dessa forma, foi identificado que o professor não está aperfeiçoando a sua técnica no que toca a essência da sua capacitação, diferente do artífice que, segundo Sennett (2009), aperfeiçoa a sua técnica com base no acesso às condições para desenvolver as suas qualificações específicas. Igualmente, foi observado que o professor tem sentido um aumento de desgaste de suas energias físicas, psicológicas e emocionais, características que vão ao encontro de um trabalho intensificado, conforme afirma Rosso (2008).

A intensificação laboral mostrou que o trabalho vem, ao longo dos anos, absorvendo cada vez mais o tempo de vida dos professores. Desse modo, esses profissionais, segundo Alves (2007), veem o seu tempo de vida limitado pelo tempo de trabalho. Nesse contexto, a flexibilização do trabalho se aproxima da frustração, adoecimento, instabilidade, intensificação e desprofissionalização laboral.

A pesquisa gostaria de trazer outra chave para o tema como a interpretação formada pelo Estado a respeito do atual quadro de trabalho do professor, no entanto, no tempo previsto para a concretização da pesquisa o viés interpretativo do Estado não foi completamente vislumbrado. Em relação à saúde do professor, não foi disponibilizado pelas entidades pesquisadas qual o quadro de licença-saúde da categoria, como adoecimentos e números de

professores em atestado médico para uma análise dos motivos dos afastamentos, o que limitou a pesquisa entre as publicações do CPERS e relatos dos interlocutores.

A pesquisa observou que não necessariamente as questões sociais apresentadas podem trazer fragilizações para o trabalho do professor, mas sim a falta de diálogo entre a SEDUC, enquanto representante do Estado, o que gera desarticulações entre a realidade concreta que os docentes experimentam nas escolas e as propostas do Estado.

A presente pesquisa espera contribuir para os estudos sobre essa relação, auxiliando nas abordagens em torno de indagações que tratam o distanciamento do Estado em relação a escola, quer dizer, estudos que investiguem como esse distanciamento pode trazer fragilizações para o trabalho do professor da escola pública estadual.

Observou-se que tais aspectos também contribuem para a intensificação do trabalho do professor, os quais demandariam estudos mais aprofundados em pesquisas futuras sobre o tema, sendo estes a constituição de sistemas de avaliação externa, que responsabiliza as escolas e os professores pela qualidade do ensino, como as entrevistas apontam. E a democratização do acesso ao ensino, o qual dado, às desigualdades sociais, complexificou o trabalho docente, pela existência da heterogeneidade dos estudantes, conforme indicam as entrevistas.

Ademais, a pesquisa espera contribuir para que seja pensado em que medida as questões sociais e, portanto, a diversidade que a escola pública estadual abrange, podem não desqualificar o professor, enquanto profissional, mas ao contrário, permitir que o trabalho do professor esteja associado às dinâmicas da realidade do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. Londrina: Editora Praxis, 2007.

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. Editora Boitempo, p.35 a 95, 2006.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

CARDOSO, A. **A construção da sociedade do trabalho no Brasil**: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 2010.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Rio de Janeiro. Vozes, p.417-595, 2012.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social**. Editora Ideias e Letras, 2º capítulo, 2017.

HAGUETTE, T. **Metodologia qualitativa na sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, p.63-87, 1992.

_____.Lei n. 6.672, de 22 de abril de 1974. **Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul**. RS., 1974. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legiscompo>.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE.2014**.Disponívelem:http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.005-2014?OpenDocument.

MINAYO, M. **Teoria Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, D. **A Reestruturação Produtiva do Trabalho Docente: Precarização e Flexibilização.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez., 2004.

_____ **As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalhodocente.**In: OLIVEIRA, D.A. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 13-35.

PEREIRA, B. **Da administração pública burocrática à gerencial.** Revista do Serviço Público, p.1-28, janeiro-abril 1996.

ROSSO, D. **Mais trabalho!** São Paulo, Boitempo Editorial, 2008.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena.** São Paulo: Paz e Terra, 1988. Cap. 3- Matrizes discursivas, PP.141-195.

SENNETT, R. **O Artífice.** Rio de Janeiro: Record, 2009.

_____ **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

SILVA, SayonaraGrillo. **Direitos Fundamentais, Garantismos e Direito do Trabalho.** Rev. TST, Brasília, v. 77, n. 3, p.274-292, jul/set 2011.

ANEXOS A: HISTÓRICO DAS GREVES DO CPERS/SINDICATO

HISTÓRICO DAS GREVES DO CPERS/SINDICATO (1979-2016)	
1. Ano: 1979	<p>Tempo de Greve: 13 dias</p> <p>Conquistas: nomeação de 20 mil concursados e 70% de aumento salarial, parcelados.</p>
2. Ano: 1980	<p>Tempo de Greve: 21 dias</p> <p>Conquistas: percentuais de reajustes salariais; abono de regência estendido à categoria; 2,5 salários mínimos, a partir de janeiro de 1982; 25% do orçamento do Estado para a educação; e participação no Conselho Estadual de Educação.</p>
3. Ano: 1982	<p>Tempo de Greve: 3 dias</p> <p>Conquistas: categoria resiste e não permite intervenção do então governador Amaral de Souza no CPERS e cumprimento do acordo feito em 1980.</p>
4. Ano: 1985	<p>Tempo de Greve: 60 dias</p> <p>Conquistas: 2,5 salários mínimos escalonados; 13º salário; 35% da receita dos impostos para a educação, com pelo menos 10% para o plano trimestral de conservação e construção de escolas; e eleição de diretores de escola.</p>
5. Ano: 1987	<p>Tempo de Greve: 96 dias</p> <p>Conquistas: garantia do plano de carreira; não discriminação dos aposentados; e garantia de emprego aos contratados até a promulgação da Constituição</p>

Federal que prevê a estabilidade a estes professores.
<p>6. Ano:1988</p> <p>Tempo de Greve: 9 dias</p> <p>Conquistas: unidocência; 95% de reajuste, sendo 70% em outubro e 26% em dezembro; aceleração da regularização do pagamento do difícil acesso; cronograma de regularização das promoções; e redução do período de reajustes da trimestralidade para bimestralidade.</p>
<p>7. Ano:1989</p> <p>Tempo de Greve: 42 dias</p> <p>Conquistas: 54% de reajuste, sendo 25% em maio, 15% em julho e 10% em outubro, não cumulativos; publicação e pagamento das alterações de níveis; nomeação de três mil professores; e agilização do pagamento da unidocência.</p>
<p>8. Ano:1990</p> <p>Tempo de Greve: 58 dias</p> <p>Conquistas: 105,42% de aumento salarial; garantia da reposição da inflação de maio, junho e julho; e revisão salarial em agosto.</p>
<p>9. Ano:1991</p> <p>Tempo de Greve: 74 dias</p> <p>Conquistas: 191,61% de aumento salarial; retirada da proposta de abono; ano letivo não começou conforme o calendário do governo; e intensificação da mobilização da comunidade em defesa do ensino.</p>
<p>10. Ano:1997</p> <p>Tempo de Greve: 14 dias</p> <p>Conquistas: retomada das greves do magistério com ampla participação da</p>

<p>categoria e com o apoio da comunidade.</p>
<p>11. Ano:2000</p> <p>Tempo de Greve: 32 dias</p> <p>Conquistas: 14,9% de reajuste parcelado; reajuste de 20% no vale-refeição; fim da sobreposição de níveis; criação de comissão para discutir a inclusão dos funcionários de escola no quadro da Secretaria da Educação e elaboração de um plano de carreira para os funcionários de escola; retomada dos debates acerca do plano de carreira; e governo compromete-se a não aumentar a contribuição para o IPE e à aposentadoria.</p>
<p>12. Ano:2004</p> <p>Tempo de Greve: 29 dias</p> <p>Conquistas: garantia do IPE público; garantia da condição de dependência para cônjuges ou companheiros.</p>
<p>13. Ano:2006</p> <p>Tempo de Greve: 37 dias</p> <p>Conquistas: reajuste de 8,57%, parcelado em cinco vezes; promoção de professores referentes a 2001 e compromisso de garantir a promoção de funcionários de escola de 1999; atualização dos repasses para as escolas; e suspensão dos contratos de gestão e do processo de municipalização da educação.</p>
<p>14. Ano:2008</p> <p>Tempo de Greve: 15 dias</p> <p>Conquistas: retirada do regime de urgência de projeto que criava um rebaixado piso salarial estadual do magistério; e o compromisso da Assembléia Legislativa de não votar durante o recesso escolar nenhum projeto que retirasse</p>

<p>direitos da categoria.</p>
<p>15. Ano:2009</p> <p>Tempo de Greve: 6 dias</p> <p>Conquistas: manutenção dos planos de carreira da categoria e de outras importantes e históricas conquistas dos educadores da rede estadual de ensino.</p>
<p>16. Ano:2011</p> <p>Tempo de Greve: 15 dias</p> <p>Conquistas: A categoria aprovou uma campanha permanente de denúncia do governo Tarso, que descumpre a lei do piso, tenta implementar políticas que atacam a educação pública e os direitos dos educadores e não cumpre o compromisso de criar, com uma lei estadual, o piso para os funcionários de escola.</p>
<p>17. Ano: 2015</p> <p>Tempo de Greve: 03 dias</p> <p>Conquistas: Greve histórica unificada dos servidores públicos estaduais.</p>
<p>18. Ano: 2016</p> <p>Tempo de Greve: 54 dias</p> <p>Conquistas: manutenção do difícil acesso, retirada do PL 44,e repasse de verbas para a manutenção e merenda nas escolas.</p>

Fonte: Sineta (2017)

ANEXO B: CPERS: O QUADRO DA EDUCAÇÃO NO GOVERNO SARTORI (MDB)

1) O fechamento de escolas faz aumentar a
2) Medida irresponsável de Sartori (MDB) em relação à educação
3) Resultado do encerramento de turmas no Ensino Público
4) Índice do reajuste do salário dos professores estaduais
5) Como pode ser qualificada a ação de extinguir importantes disciplinas da grade curricular do Ensino Médio
6) Situação dos salários dos professores no Estado
7) Descaso do governo Sartori com a falta de professores e funcionários de escola
8) Característica dos contratos de trabalho dos terceirizados
9) Categoria que sofre com as arbitrariedades do governo estadual
10) Setor que não receberá verba dos Royalties do Pré-sal
11) O que a PEC da Morte fez com os investimentos em educação
12) O que Sartori faz com o funcionalismo público
Respostas:
1) Criminalidade; 2) Terceirização; 3) Evasão Escolar; 4) R: Zero; 5)
Irresponsável; 6) Atrasados; 7) Desrespeito; 8) Precária; 9) Professores; 10)
Educação; 11) Congelou; 12) Terrorismo

Fonte: CPERS (2018)

ANEXO C: MODELO DE ESTADO MÍNIMO DE SARTORI (MDB) ESEUS ALIADOS PARA O RS

Papel social: Sem direitos, tudo é mercadoria. Quem quer matricular o filho no colégio ou ser atendido no hospital, deve pagar por isso.
Economia: Estado mínimo e defensor do livre mercado.
Pobreza: As pessoas são pobres porque são preguiçosas e não querem trabalhar.
Educação e Segurança: Ataca a consequência da insegurança construindo mais presídios, pois cada vez temos mais criminosos.
Leis Trabalhistas: Favorecem apenas as empresas.

Fonte: Sineta (2018)

ANEXO D: PROJETO DE ESTADO INDUTOR DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Papel social: É dever do Estado assegurar o acesso da população aos direitos básicos de educação, saúde, segurança e previdência.
Economia: Estado incentivador da economia e regulador do mercado.
Pobreza: É consequência da desigualdade social e de mesmas oportunidades para todos e todas.
Educação e Segurança: O Estado ataca a causa da insegurança, através da educação, construindo mais escolas e investindo em uma educação pública de qualidade.
Leis Trabalhistas: Protegem quem trabalha.

Fonte: Sineta (2018)