



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SÍLVIA LETÍCIA D'OLIVEIRA DA LUZ

**A VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E A
CARREIRA DOCENTE: A EXPERIÊNCIA DO GOVERNO DE
FRENTE POPULAR EM BELÉM DO PARÁ**

Belém (PA)

2008

SÍLVIA LETÍCIA D'OLIVEIRA DA LUZ

**A VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E A
CARREIRA DOCENTE: A EXPERIÊNCIA DO GOVERNO DE
FRENTE POPULAR EM BELÉM DO PARÁ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de Políticas Públicas, sob orientação da Prof^a Dr^a Olgaíses Cabral Maués.

Belém (PA)

2008

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca Profa. Elcy Rodrigues Lacerda/Instituto de Ciências da
Educação/UFPA, Belém-PA**

Luz, Sílvia Letícia D'Oliveira da.

A valorização do profissional da educação e a carreira docente: a experiência do governo de frente popular em Belém do Pará; orientadora, Prof^a. Dr^a. Olgaíses Cabral Maués. _ 2008.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2008.

1. Educação e Estado – Belém (PA). 2. Direitos dos trabalhadores – Belém (PA). 3. Professores de ensino fundamental – Belém (PA). I. Título.

CDD - 21. ed.: 379.2098115

SÍLVIA LETÍCIA D'OLIVEIRA DA LUZ

**A VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E A
CARREIRA DOCENTE: A EXPERIÊNCIA DO GOVERNO DE
FRENTE POPULAR EM BELÉM DO PARÁ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Políticas Públicas Educacionais.

Aprovada em 28 de março de 2008.

Prof^a Dr^a Olgaíses Maués. UFPA.

Orientadora

Prof. Dr^a Dalila Andrade Oliveira. UFMG.

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva. UFPA.

A vida pode ser vivida dignamente,
quando se ousa construir,
coletivamente,
os caminhos necessários
à liberdade e à igualdade.

DEDICO este trabalho aos inúmeros
profissionais da educação,
de Belém do Pará,
que lutam, cotidianamente,
pela qualidade da educação pública.

Torna-se fabuloso um espaço como esse, onde construímos o momento especial do agradecimento, e tenho-o como um pequeno e belo presente.

Agradeço aos meus pais, Ademir e Osmarina, pela persistência na orientação para as dificuldades da vida e pela torcida diária. Mãe, você é uma guerreira incontestada, te amo. Eu vos amo.

Aos meus queridos filhos, Gabriel e Beatriz, que suportaram minhas ausências e impaciências, mas que me fizeram dormir todas as noites com os afagos motivadores que só a mim pertenciam, rejuvenescendo os ideais da luta cotidiana.

Ao meu companheiro de vida e de sonhos, Douglas Diniz, pelo cuidado, o amor e o apoio incansável que não permitia o desânimo duradouro.

À minha orientadora, Olgaíses Maués, que foi duramente paciente e provocadora, ajudando a materializar um momento novo em minha profissão: o de fazer pesquisa, o de qualificar meus ideais e minhas certezas militantes.

Um agradecimento especial aos meus camaradas da Corrente Socialista dos Trabalhadores (CST) que me ensinam e encorajam a descobrir o verdadeiro significado da luta pelo socialismo e pela liberdade; que assumiram muitas tarefas que não pude cumprir nos momentos da construção dessa pesquisa.

Finalmente, um agradecimento especial a todos os que lutam e sonham e que organizam o bom combate, como os da resistência palestina e iraquiana, das insurreições no campo e na cidade, dentre outras, que fazem crescer o enfrentamento antiimperialista e anticapitalista e que patrocina as células que contribuem para a construção da sociedade socialista.

A variedade de determinadas formas de trabalho pode influir na consciência, coesão ou atividade econômica e política da classe trabalhadora, mas não afeta a existência dela como classe.

Harry Braverman
(1987, p. 347)

RESUMO

LUZ, Sílvia Letícia D'Oliveira da. **A valorização do profissional da educação e a carreira docente:** a experiência do governo de frente popular em Belém do Pará. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Educação–Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2008.

O Estatuto do Magistério de Belém, que regulamenta a carreira e, portanto, a vida funcional dos profissionais da educação é o tema desta pesquisa, que tem como objetivo analisar as políticas implementadas para a carreira docente e suas implicações para o desenvolvimento do trabalho do docente, em Belém (estado do Pará), nos anos de 1997 a 2004. Esse período é considerado relevante, na pesquisa, porque a prefeitura de Belém esteve sob o comando de um governo que se autodenominou “governo do povo”, que, para as finalidades deste estudo, chamamos “governo de frente popular”. Este apresentou, entre outros, um programa que apontava para a valorização dos profissionais da educação, com ênfase nas garantias do Estatuto do Magistério, ao mesmo tempo em que sofreu pressões por parte desses profissionais pelo cumprimento de direitos contidos no referido Estatuto. Para analisar as políticas sobre a carreira docente emanadas desse tipo de governo, no período de referência, buscamos compreender, de um lado, o macro contexto de uma realidade de crise do sistema capitalista, a inserção do Brasil nessa realidade, e a realização de contra-reformas no Estado brasileiro orientadas para auxiliar na superação dessas crises. De outro, compreender a concepção e o papel de um governo de frente popular, as influências das citadas contra-reformas em suas políticas, a localização política e econômica de tal gestão, construindo, assim, o entendimento dos efeitos da dinâmica desses fatores sobre o trabalho docente, em Belém. Assim, os objetivos específicos que definimos para a investigação foram: 1) identificar as consequências da crise sistêmica do capital e do papel do Estado no processo de trabalho docente; 2) analisar as contra-reformas do Estado brasileiro, a partir de 1990, e os seus efeitos sobre o trabalho docente; 3) identificar algumas características do governo de Frente Popular, em Belém, e suas perspectivas programáticas para a valorização dos profissionais da educação; 4) avaliar as políticas emanadas por tal governo e os efeitos de sua implementação para a carreira docente, em Belém. Partimos da análise histórica do fenômeno estudado, fundamentando-nos nas elaborações de Antunes (1995; 1999; 2004), Brzezinski (2007), Chesnais (1996), Engels (1977), Enguita (1991), Lênin (1986; 1986a), Marx (1980), Maués (2003; 2005; 2006), Moreno (2003; 2003a), Oliveira (2003), entre outros. Valemo-nos, ainda, de documentos jurídicos e governamentais, bem como de publicações do movimento docente, como os da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) e do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP), que nos permitiram compreender as categorias de análise – carreira, remuneração, formação e condições físicas do trabalho no espaço educacional. Coletamos dados e informações documentais e empíricos, buscando algumas respostas que permitissem identificar, mesmo nas relações contraditórias apresentadas, as políticas que envolveram a carreira docente, o governo de frente popular e o movimento docente. Por isso, os sujeitos das entrevistas semi-estruturadas foram selecionados em função de sua localização funcional e política. Funcional, no caso dos sete profissionais da educação e de um representante do governo que exercia função de coordenação, na Secretaria Municipal de Educação; e pela atuação política e sindical no movimento docente organizado no SINTEPP, em entrevista com dois de seus dirigentes. A partir do referencial bibliográfico e dos procedimentos metodológicos indicados, pudemos concluir que o cumprimento de direitos contidos no Estatuto do Magistério de Belém possibilitaria o desenvolvimento e a valorização da carreira docente, sobretudo quanto a salário e condições físicas de trabalho, ressaltando que o período analisado foi de efervescência sindical e política sobre as demandas dos profissionais da educação que buscaram assegurar seus direitos na realidade de um governo considerado progressista.

Palavras-chave: carreira docente, governo de frente popular; movimento docente.

ABSTRACT

LUZ, Silvia Letícia D'Oliveira da. **A valorização do profissional da educação e a carreira docente:** a experiência do governo de frente popular em Belém do Pará. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Educação–Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2008.

The Statute of the Education Profession which rules the career, and therefore the functional life of Education professionals, is the theme of this research intended to analyze policies on teachers' career as well as their implications in the development of teachers' work, in the municipality of Belém (State of Pará, Brazil), from 1997 through 2004. This time period is relevant to the research for the city of Belém was under the administration of a self-nominated "people's government" which will be called "Popular Front government" for the purposes of this study. The "Popular Front government" program brought forward the valorization of Education professionals, stressed the guarantees established in the Statute; at the same time it was pressured by those professionals demanding the government to enforce the Statute, specially teachers' rights therein stated. In order to analyze the policies issued by such government within the mentioned timeframe, we should understand, on the one side, the macro context within which the crisis of the capitalist system occurs and shapes reality; the insertion of Brazil in this reality and context; and the counter-reforms carried out in the Brazilian State designed, oriented to help overcome that crisis. On the other side, to understand the conceptual framework, and the role of a "Popular Front government"; the influence of the counter-reforms upon its policies; its political and economic stands concerning management. In this way, we expected to construe the effects upon teachers' work from the dynamics of those factors, in Belém. Therefore, specific research objectives were defined, namely: (1) to identify the consequences of the systemic crisis of capitalism, and those of the State's role upon teachers' labor; (2) to analyze the counter-reforms of the Brazilian State from 1990 on, and its effects upon teachers' work; (3) to identify some characteristics of the Popular Front government, in Belém, as well as its program prospects regarding valorization of Education professionals; (4) to assess both the policies made by such government, and the outcomes of its implementation related to the teachers' career in Belém. We departed from a historical analysis of the phenomenon under investigation based upon the theoretical support of selected authors, mostly Antunes (1995; 1999; 2004), Brzezinski (2007), Chesnais (1996), Engels (1977), Enguita (1991), Lênin (1986; 1986a), Marx (1980), Maués (2003; 2005; 2006), Moreno (2003; 2003a), Oliveira (2003), among others. Besides, we resorted to a number of legal and governmental documents, as well as to pertinent publications issued by two labor unions, namely the National Confederation of Workers in Education (CNTE) and the Union of Workers in Public Education of [the State of] Pará (SINTEPP), that helped to analyze the chosen categories – career, remuneration, teachers education, and working conditions in the schools environment. Data and information were obtained also from empirical research, in order to sense, within a contradictory set of relations, the policies affecting teachers' career, the popular front government, and the teachers organized movement. For this purpose some Education professionals were selected for semi-structured interviews, on the grounds of functional as well as political criteria; as for the functional ones, seven professionals were selected, one of them having a coordination position in the Municipal Department of Education; as for the political criteria two Education professionals participated in the research who held leadership positions in the SINTEPP. The literature review, and the methodological procedures mentioned above allowed for the conclusion that the enforcement of the Statute of the Education Profession, specially the teachers rights stated in it, and due, assured by law, would make it possible career development and valorization, mainly with respect to salary, education, and working conditions. The period of time examined was marked by effervescence in both labor and political terms as Education professionals chose to struggle for their rights boldly challenging a progressist government.

Key-words: teachers' career; Popular Front government; teachers organized movement.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Número de greves, grevistas e média de trabalhadores por greve (1992-1997).	42
Tabela 2. Indicadores de Desenvolvimento Humano – 2000.	73
Tabela 3. Distribuição de renda, porcentagem de famílias por faixa de renda, população urbana.	74
Tabela 4. Comparação entre as receitas correntes e as despesas com pagamento de pessoal, da PMB, de 1997 a 1999.	92
Tabela 5. Gastos da PMB com pagamento de pessoal da SEMEC, nos meses de janeiro, fevereiro e março de 1999.	93
Tabela 6. Comparação entre gastos com trabalhadores da educação e os gastos gerais com pessoal da PMB, em 1999.	93
Tabela 7. Comparação entre o salário base de professores da educação básica, na rede municipal de ensino de Belém, e o salário mínimo vigente no período de 1997 a 2004.	95
Tabela 8. Reposição salarial e abono pecuniário do funcionalismo municipal, em 2002.	110
Tabela 9. Distribuição dos professores entrevistados, conforme a situação funcional (1997-2004).	122
Tabela 10. Composição dos cargos de provimento efetivo do Grupo Ocupacional Magistério.	136
Tabela 11. Composição salarial do Professor Pedagógico, com 8h diárias de trabalho ou 40h semanais e formação em nível médio.	145
Tabela 12. Valores das despesas com Educação, considerando os 25%, nos exercícios de 1999.	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABI	Associação Brasileira de Imprensa
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
APEPA	Associação dos Professores do Estado do Pará
BIRD	Banco Interamericano de Reconstrução e Desenvolvimento
CB	Ciclo Básico
CELPA	Centrais Elétricas do Pará
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CINBESA	Companhia de Informática de Belém
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONED	Congresso Nacional de Educação
COSANPA	Companhia de Saneamento do Pará
CUT	Central Única dos Trabalhadores
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
FAOR	Fórum da Amazônia Oriental
FEPPEP	Federação dos Professores Públicos do Estado do Pará
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FPM	Fundo de Participação do Município
FPE	Fundo de Participação Estadual
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNPAPA	Fundação Papa João XXIII
GATS	Acordo Geral de Tarifas e Serviços [<i>General Agreement on Trade and Services</i>]
GFP	Governo de Frente Popular
HP	Hora Pedagógica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INPC	Instituto Nacional de Preços ao Consumidor
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
IPAMB	Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém
IPIExport	Imposto sobre Produtos Industrializados de Exportação
IPMB	Instituto de Previdência do Município de Belém

LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organização Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Orçamento Participativo
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PAE	Programa de Ajuste Estrutural
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PCCR	Plano de Cargos Carreira e Remuneração
PCCS	Plano de Cargos, Carreira e Salários
PIB	Produto Interno Bruto
PMB	Prefeitura Municipal de Belém
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostras Domiciliares
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPS	Partido Popular Socialista
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSDB	Partido Social Democrata do Brasil
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados
PT	Partido dos Trabalhadores
SEFIN	Secretaria Municipal de Finanças
SEMAD	Secretaria Municipal de Administração
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SINTEPP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Estado do Pará
UEI	Unidade de Educação Infantil
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 CRISE DO CAPITAL E LOCALIZAÇÃO DO ESTADO: AS REPERCUSSÕES SOBRE O PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE	24
1.1 A crise sistêmica do capital e seus efeitos sobre o mundo trabalho	27
1.1.1 As mudanças no mundo do trabalho e suas implicações para o trabalho docente	33
1.2 O papel do Estado na sociedade neoliberal	38
1.2.1 Definição classista de Estado	39
1.2.2 A democracia participativa como legitimadora das políticas do Estado neoliberal	41
1.3 Experiências de governos neoliberais no Brasil: mudanças no Estado, mudanças no trabalho	53
1.3.1 As implicações das contra-reformas no Estado sobre o trabalho docente	62
CAPÍTULO 2 UM GOVERNO DE FRENTE POPULAR NO CONTEXTO DO CAPITAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM BELÉM DO PARÁ DE 1997 A 2004	68
2.1 A capital do estado do Pará em disputa	69
2.1.1 A localização político-administrativa e social da cidade de Belém e do estado do Pará	71
2.2 Um governo de Frente Popular no contexto do capital	79
2.2.1 A concepção de governo democrático-popular em Belém	82
2.2.2 As bases programáticas do governo de Frente Popular em Belém.	89
2.3 Do programa de governo às políticas para a valorização do trabalho docente.	96
2.3.1 As políticas para a valorização dos profissionais da educação: desafios e contradições.	97
CAPÍTULO 3 A CARREIRA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE BELÉM NO PERÍODO DE 1997 A 2004.	116
3.1 A localização dos docentes a partir da estruturação da carreira	121
3.2 A carreira como categoria essencial da valorização do trabalho docente em Belém: os documentos e as falas dos profissionais da educação, do governo de Frente Popular e do movimento docente.	124

3.3 O Estatuto do Magistério de Belém: os direitos na carreira docente	134
3.3.1 A formação como componente da carreira do magistério e da valorização docente.	135
3.3.2 Carreira e valorização salarial docente	140
3.3.3 As condições de trabalho docente em Belém	150
3.4 O tratamento dado pelo governo da Frente Popular em Belém à carreira docente.	158
CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
REFERÊNCIAS	188
ANEXOS	199
ANEXO 1. Roteiro das entrevistas.	200
ANEXO 2. Lei Municipal Nº 7.528, de 5 de agosto de 1991. Estatuto do Magistério de Belém.	202
ANEXO 3. Prefeitura de Belém. Programas de governo sobre Valorização dos Profissionais da Educação (1996 e 2000).	210
ANEXO 4. Prefeitura de Belém. Receitas e Despesas. (1997; 1998).	215
ANEXO 5. Prefeitura de Belém. Gastos com pagamento de pessoal – 1999 (janeiro, fevereiro e março).	219
ANEXO 6. Prefeitura de Belém. Tabelas salariais dos profissionais da educação –1997 a 2004.	223
ANEXO 7. Prefeitura de Belém. Termos de Acordos Coletivos–2002; 2003; 2004.	232
ANEXO 8. SINTEPP. Pautas de reivindicações das campanhas salariais de 2000, 2001, 2002, 2003 e 2004.	239
ANEXO 9. Partido dos Trabalhadores, Executiva Municipal de Belém. Nota sobre a greve dos trabalhadores da educação de 2002.	246

INTRODUÇÃO

A efetivação de políticas públicas que valorizassem a ação docente, em aspectos como salário, carreira, formação e condições de trabalho, foi uma exigência presente em inúmeras manifestações de luta e reivindicação dos professores, desde a década de 1980, no Brasil.

Esse período, pós-ditadura militar, foi marcado por mobilizações nacionais de trabalhadores que tinham como eixo os direitos democráticos e as melhorias salariais. Essa dinâmica de mobilização envolveu categorias profissionais, nos estados e municípios do país, que exigiam direitos trabalhistas e sociais. Entre essas mobilizações, ressaltamos aquelas realizadas por professores e técnicos da Educação Básica, em Belém do Pará.

A aprovação do Estatuto do Magistério, dispondo sobre a organização das atividades dos profissionais da educação, do município de Belém, foi uma das conquistas que está associada a esse período de efervescência social e política.

O Estatuto do Magistério do Município de Belém, que regulamenta a carreira e, portanto, a vida funcional desses profissionais, é o tema da pesquisa que ensejou esta dissertação e que teve como objetivo analisar as políticas implementadas para a carreira docente, em Belém, no período de 1997 a 2004, verificando as implicações destas sobre o trabalho docente.

Para os profissionais da educação, o Estatuto do Magistério, do município de Belém, instituído pela Lei nº 7.528, de 05 de agosto de 1991, assegurou uma série de direitos no sentido de organizar o trabalho do professor e do técnico da educação, em especial sua carreira. Essa era uma demanda que, posteriormente, foi fortalecida com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que orientou, no artigo 67, a elaboração de planos de carreira para o magistério público, nas esferas da federação, como política de valorização profissional.

Um plano de carreira para os profissionais da educação significaria a regulamentação de direitos e deveres reconhecidos pelo Estado, enquanto promotor político dos interesses que

envolvem toda a sociedade. Mas também daria maior reconhecimento ao trabalho docente, no interior da categoria, asseguraria uma legislação específica referente à profissionalização e regulamentaria os requisitos necessários à valorização desse profissional.

O Estatuto do Magistério é o único instrumento legal que viabiliza, em Belém, alguma regulamentação para a carreira, mas que ainda é insuficiente, por não contemplar algumas demandas que surgiram no interior da profissão e que são imprescindíveis como, por exemplo, a estruturação e unificação dos cargos que supere a fragmentação da categoria; a questão do piso salarial profissional; a dedicação exclusiva para todos docentes da rede; a questão da formação, entre outros.

Apesar de tais limitações, o cumprimento das regulamentações do Estatuto do Magistério, que é um instrumento fundamental para a vida funcional dos profissionais da educação, na capital paraense, possibilitaria a valorização docente. Infelizmente, sofreu, ao longo da década de 1990, certa estagnação, principalmente nos aspectos relacionados à carreira.

Diante dessa situação de quase paralisia no cumprimento do Estatuto do Magistério, foi com muitas expectativas que os profissionais da educação acompanharam as eleições municipais de 1996, em Belém. Esse processo culminou com a vitória eleitoral, para a prefeitura de Belém, de um professor e ex-dirigente sindical do movimento docente, representante dos interesses políticos da esquerda paraense.

Aquele momento político é considerado relevante para esta pesquisa e delimita o período investigado porque, de 1997 a 2004, esteve no comando da prefeitura de Belém um governo que se autodenominou Governo do Povo¹ e que apresentou um programa de valorização dos profissionais da educação, que dava ênfase às garantias do estatuto do magistério e se propunha a reformulá-lo e a elaborar o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos profissionais da educação.

A vitória da esquerda, nessas eleições de 1996, em Belém, esteve associada ao movimento geral de mobilização que, desde a década de 1980, demonstrou efervescência e

¹ Denominação cunhada pelo governo municipal de Belém, eleito em 1996, que dizia: “*O Governo do Povo assume a administração de Belém, em janeiro de 97, graças a um movimento de articulação entre várias forças políticas do campo progressista e de esquerda [...]*.” (BELÉM, 1999, p. 1).

posições contrárias aos interesses dirigentes ligados às oligarquias e burguesia industrial, no país e no estado do Pará.

Dessa forma, foi uma vitória pautada, essencialmente, pelas perspectivas de aprofundamento dos questionamentos sobre a forma de se fazer política, no município, que era definida pelo distanciamento das classes populares sobre as decisões de quem governava e marcada por políticas de exclusão que aprofundavam as desigualdades sociais.

O novo governo de Belém estava envolvido com expectativas políticas de melhorias de condições de trabalho, salariais, educacionais, na saúde, na urbanização, entre inúmeras demandas, e de respeito às classes populares. Ou seja, foi a eleição, para a prefeitura, de um representante dos interesses sociais da população pobre de Belém, na medida em que defendia a superação da miséria e da exclusão social.

A combinação desse processo político eleitoral com a referência que é, para os profissionais da educação, o Estatuto do Magistério de Belém, e nele as formulações sobre a carreira docente, foi a principal motivação para esta pesquisa, que visa apresentar algumas análises sobre as políticas emanadas do governo de frente popular² para o trabalho docente, buscando encontrar os efeitos percebidos no salário e na remuneração, na ascensão profissional, na formação e nas condições estruturais para o desenvolvimento do trabalho.

A necessidade de investigação sobre essa situação econômica e social dos profissionais da educação e sobre as demandas dos docentes, em meio a um governo que afirmava ser o representante da classe trabalhadora, surgiu da relação entre duas experiências vivenciadas, pela pesquisadora, em Belém.

A primeira se refere ao esforço profissional, em sala de aula, na rede municipal de ensino de Belém, que fez emergir inquietações relacionadas ao trabalho do professor da educação básica como, por exemplo, a lotação das turmas; a carência de materiais didáticos; o acúmulo de atividades desenvolvidas pelo professor; as exigências feitas ao profissional a cada mudança de currículo; os salários insuficientes, a falta de mobilidade na carreira, dentre outros aspectos.

² Termo usado, nesta pesquisa, para denominar o governo que administrou Belém, no período de 1997 a 2004. Esse governo se autodenominou “governo do povo”, “governo democrático e popular”, dentre outras. Com o programa democrático e popular desenvolvido, a partir das concepções de um governo dito de esquerda e do papel de conciliação no contexto do sistema capitalista, concordamos com Moreno (2003) e escolhemos utilizar a denominação *governo de frente popular*.

Um segundo momento se relaciona à experiência no movimento sindical e político, a partir da participação na direção do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Estado do Pará (SINTEPP), de 1998 até 2005, e durante militância orgânica, no Partido dos Trabalhadores, de 1990 até 2003.

Essas duas experiências possibilitam a qualquer pessoa uma compreensão mais geral dos problemas dos educadores e da educação num contexto municipal. Da mesma forma, oportunizou a inúmeros militantes políticos e sindicais a percepção das contradições que ocorreram na relação do governo de frente popular com os movimentos sociais, em especial com o SINTEPP e sua base social; assim como as contradições que emergiram no desenvolvimento de políticas que estivessem vinculadas às perspectivas programáticas do governo.

Essa experiência sindical e profissional, no período de desenvolvimento de um governo que reivindicava um programa mais popular, possibilitou diagnosticar que o referido governo se efetivou sobre uma realidade na qual as condições de trabalho dos professores, nas escolas de Belém, apresentavam problemas de todas as ordens, já que referenciadas pela dinâmica das mudanças no mundo do trabalho. Destacam-se, como exemplos, as condições estruturais inadequadas de espaço escolar e de instrumentos de trabalho; a diminuição da composição salarial; a estagnação da carreira do magistério; a insuficiência no quadro de professores e, portanto, a sobrecarga de trabalho; o adoecimento crescente; a falta de autonomia, no espaço escolar, e um aparente desânimo na ação docente, dentre outras situações.

O governo que assumiu a gestão de Belém, em 1996, sofreu inúmeras pressões, por parte dos profissionais da educação, para encaminhar as resoluções dos problemas mais imediatos da categoria, visto que evidenciava, em seu Programa de Governo, propostas de valorização no trabalho dos referidos profissionais.

O desenvolvimento das políticas educacionais iniciava pelo discurso da reversão de prioridades e da participação popular. Por isso, torna-se essencial conhecer os caminhos trilhados para compreender quais as contribuições efetivas desse governo, no que foi possível avançar, e se, realmente, as políticas implantadas significaram alguma mudança qualitativa no desenvolvimento do trabalho docente.

Com as mudanças no mundo do trabalho, que impõem um novo paradigma produtivo de acumulação flexível, constata-se, segundo Neves (2000), que existem mudanças na formação técnica, ética e política da força de trabalho, e, também, na maneira de pensar e agir do homem contemporâneo. São mudanças impostas pela conjuntura mundializada, com ações políticas e econômicas que pretendem manter a hegemonia do capitalismo por meio de um projeto estratégico chamado de neoliberalismo, que demonstram em todos os aspectos que não têm dado certo para os setores menos favorecidos do sistema, na medida em que não resolvem uma questão social elementar: a de desenvolver as forças de trabalho humano.

O trabalhador está economicamente mais pobre, na sociedade neoliberal, com baixos salários, aumento da carga-horária, desvalorização da carreira, contratos temporários etc.

O 1% mais rico do mundo auferia tanta renda quanto os 57% mais pobres. A proporção, no que se refere aos rendimentos, entre os 20% mais ricos e os 20% mais pobres no mundo aumentou de 30 para 1 em 1960, 60 para 1 em 1990 e 74 para 1 em 1999, e estima-se que atinja os 100 para 1 em 2015. Em 1999-2000, 2,8 bilhões de pessoas viviam com menos de dois dólares por dia, 840 milhões estavam subnutridos, 2,4 bilhões não tinham acesso a nenhuma forma aprimorada de serviço de saneamento, e uma em cada seis crianças em idade de freqüentar a escola primária não estava na escola. Estima-se que cerca de 50% da força de trabalho não-agrícola esteja desempregada ou subempregada. (MÉSZÁROS, 2005, p. 73-74).

São dados impressionantes que revelam a grande concentração de riqueza nas mãos de poucos e a redução de muitos a uma condição de vida precária e desumanizadora. Tomando por base tais dados, fica evidente que o dito progresso industrial, científico e tecnológico não beneficia a todos. Os bens materiais e culturais não estão igualmente ao alcance de todos.

A fase atual do capitalismo é de extrema concentração de riqueza nas mãos de poucos bilionários, enquanto mundializaram a miséria para aqueles que valorizam o capital pelo seu trabalho. Essa dinâmica de desenvolvimento do capitalismo não se dá sem desequilíbrios econômicos e políticos, e podemos evidenciar crises profundas e estruturais no sistema de acumulação capitalista.

A realidade de crise foi objeto de análises, exatamente para nos permitir caracterizar o atual desenvolvimento do sistema capitalista e, a partir daí, compreender as políticas implementadas pelos Estados nacionais, na perspectiva de superação dessa realidade.

Partindo dessa necessidade de análise, na pesquisa, verificamos que vários mecanismos foram desenvolvidos pelo sistema e incorporados pelo Estado, como a mundialização do capital, para permitir novas formas de acumulação; a reestruturação no mundo do trabalho, para diminuir os custos com o trabalho, aumentando a exploração e a taxa de lucro do capitalista; e o neoliberalismo, como instrumento econômico, político e ideológico, que permite livre desenvolvimento do mercado para beneficiar a acumulação.

Nesse sentido, diante das novas configurações no Estado e no mundo do trabalho, percebe-se uma supremacia do capital sobre o trabalho e a relevância que tem o Estado como agente fundamental garantidor dessa supremacia, exigindo novas formas de gerenciamento e controle e diminuindo a oferta de serviços sociais. Assim, compreendendo a dinâmica que subsidia a implementação das políticas públicas no Brasil, verificaremos suas influências sobre o trabalho docente, em Belém do Pará.

Os efeitos das mudanças no mundo do trabalho, no Brasil, produziram conseqüências alarmantes para os trabalhadores, dentre as quais o enorme desemprego estrutural que, segundo Antunes (1999), provoca um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas de trabalho, seja na forma de contratação, seja na restrição aos direitos trabalhistas, dentre outros aspectos.

Esses e outros elementos que configuram a chamada precarização do trabalho são visíveis, também, no desenvolvimento do trabalho docente, por meio dos baixos salários, do desrespeito a direitos trabalhistas; do aumento de horas de trabalho; do descumprimento do que reza a legislação sobre a valorização da carreira; da política de aumento salarial via gratificação de desempenho; e das múltiplas e flexibilizadas funções – quando da divisão por especialidades, enfraquecendo o trabalho como atividade totalizante. Assim, é possível perceber certo estranhamento dos professores em relação ao próprio trabalho: sentem-se impotentes, defasados, despreparados para responder às atuais demandas da profissão.

Os objetivos que definimos para esta investigação foram: 1) identificar as conseqüências da crise sistêmica do capital e do papel do Estado sobre o processo de trabalho; 2) analisar as contra-reformas no Estado brasileiro, a partir de 1990, e os seus efeitos sobre o trabalho docente; 3) identificar algumas características do governo de frente popular, em Belém, e suas perspectivas programáticas para a valorização do trabalho docente; 4) avaliar as políticas emanadas do governo de frente popular que influenciaram a carreira dos

profissionais da educação, em Belém; e 5) identificar os efeitos da implementação de tais políticas para o trabalho docente.

Com vistas a perceber as contradições internas desenvolvidas na relação entre o governo de frente popular e as políticas para os docentes em Belém, tivemos a convicção de que, como afirma Bruyne (1982), a dialética é o movimento concreto, natural e sociohistórico da realidade estudada, favorecendo a percepção de seus processos históricos, de mudanças e de conflitos sociais. Portanto, a pesquisa procurou identificar os aspectos globais do fenômeno trabalhado e buscou relacioná-los a suas perspectivas e conflitos.

Os conceitos de quantidade e qualidade, nesta pesquisa, não são dissociados, na medida em que, como afirma Mazzotti (1998), de um lado, a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza como um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza); e de outro, ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, sem relação a algum referencial, não tem significação em si.

Nesse sentido, além dos aportes teóricos que favoreceram a compreensão do fenômeno pesquisado e outros documentos jurídicos, técnicos e políticos determinantes da nossa compreensão do objeto de estudo, como o Estatuto do Magistério, os dois programas de governo da frente popular; os documentos de resoluções das conferências e congresso da educação, em Belém; os jornais e panfletos elaborados pelo SINTEPP etc., buscamos descobrir, empiricamente, por meio de entrevistas semi-estruturadas, as principais interferências do referido governo, em Belém, na carreira do profissional da educação.

O estudo minucioso dos conteúdos, das palavras e frases que compõem tais documentos foi fundamental para o que enfatiza Minayo (2003), de que a verificação das hipóteses e(ou) a descoberta do que está por trás de cada conteúdo manifesto precisa ter, como ponto de partida, a análise do que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado e(ou) simbolicamente explicitado.

Os sujeitos das entrevistas foram selecionados a partir de sua localização funcional e política. Funcional, no caso dos sete profissionais da educação e de um representante do governo que exercia função de coordenação, na Secretaria Municipal de Educação, e pela atuação política e sindical no movimento docente do Sindicato dos Trabalhadores em

Educação Pública no Estado do Pará (SINTEPP), com dois membros da respectiva direção entrevistados.

Os profissionais da educação selecionados estavam na seguinte condição funcional: - dois técnicos da educação; - cinco professores, em seus dois níveis, diferenciados pela qualificação; ou seja, dois professores pedagógicos, com formação em nível médio, e três professores licenciados plenos, com formação em nível superior; - esses profissionais desenvolviam atividades na educação básica, em ciclos de aprendizagem, em unidades de educação infantil (antigas creches), anexos (ambiente educacional afastado da escola) e escolas.

Os temas centrais das entrevistas foram a valorização profissional que envolve a carreira, a remuneração, a formação e as condições físicas do trabalho no espaço educacional; o governo de frente popular e o movimento docente. Esses temas estão relacionados às categorias de análise pensadas, inicialmente, para a pesquisa que foram: carreira docente, governo democrático e popular e movimento docente.

A análise dos dados coletados ocorreu à luz das referências teóricas que as subsidiaram, como as elaborações de Ricardo Antunes (1995; 1999; 2004), Iria Brzezinski (2007), Mariano Enguita (1991), Olgaíses Maués (2003; 2005; 2006), Lúcia Neves (2000), Dalila Oliveira (2003), Marisa Vorraber (1995), entre outros, além de revistas e documentos do movimento docente, como os da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) e do SINTEPP, que nos permitiram compreender melhor tais categorias.

O relato da pesquisa, que ora apresentamos, está estruturado em três capítulos, onde estabelecemos relações entre a análise macroscópica sobre o desenvolvimento do sistema capitalista e as políticas implementadas, pelo governo municipal de Belém, para o trabalho docente, evidenciando o tratamento dado à carreira dos profissionais da educação. Entendemos que entre a cor preta e a branca existem várias tonalidades cinzas e, por isso, as análises não têm a pretensão de responder ao conjunto dos fatores e questionamentos que envolveram a pesquisa, mas sugere questões presentes na realidade do trabalho docente.

No primeiro capítulo, apresentamos a análise da crise do sistema capitalista e o papel do Estado. Para isso, relacionamos a situação de crise do capitalismo na fase atual, que recorre à reorganização política e ideológica ancorada no neoliberalismo, com as mudanças

no mundo do trabalho, para uma nova organização da produção, e com a mundialização do capital, para as novas demandas na acumulação de lucros, com as tarefas exigidas aos Estados, principalmente os periféricos.

Essa contextualização exigiu uma discussão sobre a concepção de Estado e o entendimento sobre suas funções, a partir de conceitos importantes como democracia, governo e regime político, na tentativa de compreendermos a dinâmica de um Estado que implementa políticas públicas vinculadas às perspectivas de consolidação do neoliberalismo e do fortalecimento do capitalismo.

A compreensão do papel do Estado favoreceu a das contra-reformas³ implantadas no Estado brasileiro e suas conseqüências para o trabalho docente, na medida em que os governos federais que se instalaram no Brasil, a partir de 1990, incorporaram as prescrições dos organismos internacionais. O Estado operacionalizou mudanças em sua estrutura jurídica e política, e tais mudanças refletiram sobre a carreira dos profissionais da educação.

A análise dessas novas configurações do sistema capitalista está relacionada à do conjunto dos fatores que favorecem ou interferem em sua dinâmica, compreendendo seus elementos centrais que envolvem a produção de mercadorias e a valorização do capital.

Com essa perspectiva, recorreremos às elaborações de Ricardo Antunes (1999), Elaine Behring (2003), Bresser-Pereira (1996), François Chesnais (1996), Osvaldo Coggiola (2002), Friedrich Engels (1977), Vladimir Lênin (1986; 1986a), Karl Marx (1980), Nahuel Moreno (2003; 2003a), Brasílio Sallum Jr (2003), Ilse Silva (2003), Nilson Araújo Souza (1995), e outros.

No segundo capítulo, analisamos o desenvolvimento do governo de frente popular, em Belém do Pará, no período de 1997 a 2004, iniciando com um esboço sobre a localização político-econômica e geográfica do município de Belém, no Estado do Pará, avaliando os desdobramentos das políticas orientadas nacionalmente e como foram desenvolvidas, na capital paraense, buscando compreender as características de tal governo e de suas ações,

³ Utilizamos essa expressão, na concepção adotada por Behring (2003): fala-se em mudanças constitucionais, com o rótulo de “reformas”, mas têm sido elas um sistemático desmonte da estrutura estatal, com o objetivo de atingir e fazer retroceder direitos sociais, cuja construção foi produto da história de trabalhadores lutando contra a total mercantilização.

tanto em relação às bases programáticas orientadas pelos Programas de Governo, de 1996 e de 2000, e outros documentos elaborados pela prefeitura.

Analisar o governo e suas políticas ajudou a compreender o seu entendimento sobre a valorização do trabalho docente, a partir da carreira do profissional da educação, enfatizando suas políticas para o salário, a formação e as condições estruturais do trabalho na escola. Para isso, foi necessário trabalharmos sobre a concepção de um governo de frente popular, ressaltando algumas de suas características, principalmente, quando tal experiência resulta de uma reação democrática, ou seja, de um processo eleitoral.

As diferentes características assumidas por um governo do tipo popular, como o de Belém, envolvem uma relação vinculada à história dos movimentos sociais, dentre os quais os sindicatos, que adotam posição frente à realidade concreta de suas categorias, o que favoreceu o debate sobre a atuação do SINTEPP em face das demandas dos profissionais da educação.

Nesse segundo capítulo trabalhamos com os documentos elaborados pela prefeitura de Belém, pelo Partido dos Trabalhadores e pelo SINTEPP, recorrendo, para nossas interpretações, às posições de Ricardo Antunes (1999), Marta Harnecker (2000), Karl Marx (1980), Istvan Mészáros (2005), Nahuel Moreno (2003), Ilse Silva (2003), dentre outros.

A análise de tais documentos exigiu algumas discussões sobre o objeto da pesquisa, já no Capítulo 2, na medida em que foram aparecendo respostas que possibilitaram compreender, mesmo de maneira parcial, o tratamento dado pelo governo aos direitos relacionados à carreira docente.

No terceiro capítulo analisamos, fundamentalmente, as categorias centrais de análise da pesquisa, na tentativa de apresentar alguns resultados que respondessem, em menor ou maior grau, às inquietações motivadoras da pesquisa. Portanto, na tentativa de compreender as políticas implementadas para a carreira docente, em Belém, no período de 1997 a 2004, elegemos o tema da valorização profissional para, por essa via, identificarmos algumas categorias que pudessem ajudar na compreensão do desenvolvimento de tais políticas. Assim, priorizamos trabalhar com a carreira docente; o governo de frente popular e o movimento docente.

Como os resultados não podem ser definitivos, o esforço de tratamento do material trabalhado tem a dimensão da inconclusão, na medida em que os questionamentos levantados

e suas análises extrapolam este espaço de elaboração, mas cada descoberta precisa ser um reforço ao compromisso com o desenvolvimento do trabalho docente e sua valorização.

O profissional da educação que se depara com uma realidade de desvalorização do seu trabalho precisa acreditar que a contribuição coletiva e autônoma de suas organizações de classe poderá apontar para o que sugere Mézàros (2005): o desenvolvimento das condições necessárias de ruptura com a lógica do capital, na perspectiva da superação da exploração do trabalho e do empobrecimento.

CAPÍTULO 1

CRISE DO CAPITAL E LOCALIZAÇÃO DO ESTADO: AS REPERCUSSÕES SOBRE O PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE

A análise do contexto de desenvolvimento da atual fase do capitalismo será a base para a verificação das políticas implementadas para o trabalho docente, em Belém (Estado do Pará), no período de 1997 a 2004, objetivando identificar o tratamento dado à carreira do professor, na rede municipal de ensino daquela cidade.

O período analisado envolve a experiência de gestão, no município de Belém, de um governo de Frente Popular, cuja concepção e cujo papel aprofundaremos nessa pesquisa. Por isso, torna-se relevante a referência ao papel e à presença do Estado na realidade política e econômica global, hegemônicos pela lógica do capital, que se apresenta com discurso revigorado, a partir dos ideais neoliberais, com mudanças na organização do trabalho e de novos meios de sustentabilidade do lucro capitalista.

A relevância das dinâmicas que envolvem a relação do capital com o trabalho, advindas da nova configuração da sociedade capitalista, está pautada nesta pesquisa. O processo de reorganização econômica e política que configura a mundialização, o neoliberalismo e as mudanças no mundo do trabalho envolvem mecanismos alternativos de reversão, pelo sistema, das crises que se apresentam em seu desenvolvimento.

Diante das redefinições apontadas pelas forças hegemônicas na sociedade atual, o sistema criou os instrumentos necessários ao pleno desenvolvimento da livre circulação do capital, reforçando o papel de seu principal agente político, o Estado.

Esse debate macroscópico pode nos oferecer os elementos fundantes que norteiam as políticas públicas, atualmente desenvolvidas para o trabalho docente. Isso, porque as orientações mais gerais de desenvolvimento do capitalismo, discutidas pelos organismos internacionais, estão colocadas para os governos e Estados, principalmente para os da periferia do capital.

A experiência com um governo que reivindicou um programa denominado democrático e popular, em Belém do Pará, nos instiga a maiores reflexões sobre o papel que esse governo e suas políticas públicas desempenharam, em especial para o trabalhador docente. Esse programa apontava para uma relação de contraposição ao neoliberalismo, num Estado em processo de mudanças estruturais que, todavia, pautava o ajuste fiscal, a privatização e a descentralização das ações como molas propulsoras da modernização do país, sendo, portanto, um Estado comprometido com o desenvolvimento do sistema capitalista.

Na sociedade capitalista neoliberal, o debate sobre o papel do Estado assume importância preponderante. Diversas concepções de Estado foram apresentadas, no Brasil, desde a década de 1990, pelas forças políticas que guerreavam pela apropriação da máquina administrativa do Estado para a implementação de seu projeto ideológico.

Uma delas defendia que o Estado brasileiro deveria desenvolver ações de contraposição às orientações neoliberais, significando um abandono da ortodoxia monetarista, pautando ações mais desenvolvimentistas, ou algo semelhante, para que o Estado fosse o planejador e orientador da vida econômica do país, controlando os setores produtivos e financeiros essenciais. Essa posição estava expressa nas elaborações do Partido dos Trabalhadores (2005).

Uma outra concepção ressalta o fortalecimento da lógica capitalista e do Estado neoliberal, para a qual, segundo Petras (1997), o mercado, e não o Estado, deverá ser o único alocador de salários e capital e que o papel do Estado está relacionado às ações de desregulamentação total, com derrubada de barreiras comerciais, a livre circulação de bens, de trabalho e de capital. Essa posição política está formulada, segundo Petras (1997), pelas classes incrustadas em instituições como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial etc.

Finalmente, uma terceira abordagem pautava-se num Estado social-liberal, que dizia querer estabelecer um equilíbrio na relação do Estado com o mercado para o atendimento das demandas sociais, posição defendida pelo governo Fernando Henrique Cardoso, quando ressalta, no Plano Diretor para a Reforma do Estado (BRASIL, 1995), que, num sistema capitalista, Estado e mercado são duas instituições centrais que operam na coordenação dos sistemas econômicos e que precisam estar em equilíbrio.

Com os elementos mais gerais de orientação da política mundial, poderemos compreender a organização política do governo de Frente Popular, em Belém, e as possíveis similitudes com algumas dessas forças de opinião e concepções. Além disso, com base em uma visão macroscópica, poderemos analisar as políticas públicas e as influências destas no desenvolvimento das condições do trabalho docente, a partir das ações definidas para a carreira do professor.

As experiências de gestão do Estado, em âmbitos municipal e estadual, por governos eleitos com grande apoio popular indicam que esses governos pautaram, em seus programas, *“a contraposição ao neoliberalismo e a defesa da ampliação da capacidade de planejamento do setor público e de canais de fiscalização do próprio governo”* (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996, p.12). E as contradições que podem surgir entre os pontos programáticos e os anseios dos movimentos sociais por saídas ao neoliberalismo precisam ser elementos de análise, quando se discutem políticas públicas nos marcos da hegemonia do capital.

Uma tarefa extremamente complexa, neste contexto de hegemonia, e que se incorpora à dinâmica mais geral do sistema, sentida pela classe trabalhadora, é o entendimento sobre as mudanças na organização, na gestão e no resultado da produção. Tais mudanças indicam a completa submissão do trabalho ao capital, no aprofundamento da alienação do trabalhador e no enfraquecimento da organização coletiva, tanto no interior do espaço de trabalho quanto no interior da classe explorada.

Essa dinâmica da sociedade capitalista e de suas crises econômicas, políticas e sociais podem nos oferecer as condições para uma análise consistente e coerente do contraditório, do dialético, do possível, na tentativa de desvelar as reais circunstâncias de desenvolvimento do sistema, mas também de compreender as possibilidades reais de sustentação política dos mecanismos de resistência à exploração imposta pelo capital.

O duelo histórico entre os que exploram a força de trabalho e os que resistem à sua exploração permanece, na atual etapa do sistema capitalista. Até porque esse duelo é uma característica importante do sistema e determinante da existência de crises. Estas últimas estão associadas ao desequilíbrio existente na imensa acumulação de mercadoria que, segundo Marx, em seu livro *O Capital* (1980), é a forma elementar da riqueza capitalista. Crises que exigem imediatas mudanças na relação do capital com o trabalho, elaborando e re-elaborando conceitos que reforcem a supremacia do primeiro sobre o segundo.

1.1 A crise sistêmica do capital e seus efeitos sobre o mundo trabalho

O sistema capitalista se desenvolve sob o princípio de criar e fazer crescer o lucro. Para isso, produz mercadorias com significativo valor de troca. Essa ação não se dá sem atritos provocando crises no sistema. A crise, segundo Coggiola (2002), surge quando há um acúmulo brutal de mercadorias, ou seja, de superprodução, na medida em que o consumo de mercadorias é baixo, provocando forte desequilíbrio entre a produção e a demanda, e seus sintomas são identificados com o baixo investimento e fraco crescimento econômico; com o desemprego; os baixos salários, a diminuição da rentabilidade do capital, a retirada de direitos sociais e trabalhistas, dentre outros.

Essa dinâmica do capitalismo interfere no conjunto do sistema, principalmente, no trabalho. Este, que, segundo Marx, é a substância social comum à produção de todas as mercadorias: “[...] *todo trabalho é de um lado, dispêndio de força humana de trabalho, no sentido fisiológico, e, nessa qualidade de trabalho humano igual ou abstrato, cria valor das mercadorias.*” (MARX, 1980, p. 54).

Marx (1980) ressalta, ainda, que toda a história tem mostrado que, sempre que acontece uma depreciação do dinheiro, isto é, uma crise, os capitalistas aproveitam a oportunidade para espoliar ainda mais a força de trabalho.

Obviamente, o processo capitalista de produção não é simplesmente produção de mercadoria, mas sim, concordando ainda com Marx (1980), é um processo que absorve trabalho não pago, que transforma os meios de produção em meios de extorsão de trabalho não pago.

Um aspecto central e expressão mais evidente da crise estrutural do capitalismo, principalmente nas décadas de 1970 e 1980, foi, segundo Duménil e Lévy (2003), o aumento exagerado do desemprego e sua causa fundamental foi a diminuição da acumulação do capital (do investimento) e o crescimento da produção.

Essa redução da acumulação foi ela própria o efeito da diminuição mais sensível da rentabilidade do capital. As taxas de lucro, que atingem mais de 20% no início dos anos 1960, caem para cerca de 12% em 1982 ou 1983. Visto que os lucros realizados pelas empresas, são tanto uma fonte de financiamento interno quanto um incentivo ao investimento, a queda da taxa de lucro acaba por desencorajar a acumulação e prejudicar o crescimento do emprego. (DUMÉNIL; LÉVY, 2003, p. 18).

A queda da taxa de lucro do capitalista é fator determinante para diagnosticar a crise do sistema. Segundo Campos (2001), essa é uma tendência que acompanha o desenvolvimento das forças produtivas e das forças destrutivas como resultado do padrão contraditório de acumulação do capital.

Na exacerbação da busca de lucro e da forte crise que leva a um aumento descomunal de desemprego e situação de desequilíbrio extremada, o capitalismo busca mecanismos para superar suas crises, dentre os quais, segundo Coggiola (2002), a violenta destruição de grande quantidade de forças produtivas e a conquista de novos mercados consumidores, além da violenta exploração dos mercados existentes.

A realização de guerras, por um lado, principalmente no século XX, foi e tem sido determinante para o cumprimento da regulação na recomposição da acumulação e do lucro, levando-se em consideração que as forças produtivas resistiram e resistem, sobremaneira, à sua destruição. Como acontece, atualmente, na guerra de países imperialistas contra o Iraque.

Sem pensar em abranger todas as múltiplas relações de um fenômeno em seu desenvolvimento, torna-se necessário buscar alguns traços fundamentais que se aproximam de características da atual fase do sistema capitalista.

1) a concentração da produção e do capital levada a um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica; 2) a fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse capital financeiro, da oligarquia financeira; 3) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância particularmente grande; 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si, e 5) o termo da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes. (LÊNIN, 1986a, p. 642).

Tais características foram elaboradas por Lênin no início do século passado e por isso, caberia um esforço para alguma atualização histórica da atual fase do capitalismo, na medida em que, vemos que o capitalismo deste século é também composto pela dominação dos monopólios e do capital financeiro, com forte exportação de capitais, que partilha o mundo entre os países capitalistas mais importantes que concentram em suas contas bancárias o capital acumulado em todo planeta e organizados mundialmente por insituições internacionais de cunho financeiro, político e militar.

Esse capitalismo imperialista, para efetivar suas políticas, conta com as regulamentações feitas pelos Estados nacionais que possibilitam o ambiente propício para a progressão das forças do mercado para a exploração capitalista.

Para ter aumentadas suas taxas de lucro, o capitalismo organizou um processo de reestruturação econômica e política, amparada, por um lado, no desenvolvimento de novas formas de acumulação da riqueza com o processo de mundialização do capital, com a expansão de atividades especulativas e financeiras; e por outro, com as mudanças nos mecanismos de produção. Um elemento importante foi o surgimento do modelo de acumulação flexível, como denominou Harvey (1992).

Como resultado desse processo de mundialização da economia, os capitalistas buscaram acumular ainda mais, através do capital financeiro, valendo-se de organizações multinacionais ou multilaterais e de empresas transnacionais que operam em várias nações.

Segundo Chesnais (1996), essas organizações beneficiam-se, simultaneamente, da liberalização do comércio, da adoção de novas tecnologias e do recurso a novas formas de gerenciamento da produção.

Configura-se, no metabolismo da acumulação de reprodução capitalista, o fortalecimento do capital portador de juros, com caráter universal e permanente, e de processos financeiros especulativos, baseados na política de juros de empréstimos, dividendos e outros pagamentos recebidos a título de posse de ações; ou seja, de lucros nascidos de especulação financeira bem sucedida.

Mas essa dinâmica financeirizada do capitalismo estaria incompleta se não a combinássemos com o capital industrial dos monopólios capitalistas, ou seja, *“a concentração da produção; monopólios que resultam da mesma; fusão ou junção dos bancos com as indústrias: tal é a história do aparecimento do capital financeiro e daquilo que este conceito encerra.”* (LÊNIN, 1986a, p. 610).

Ressaltando as etapas que originaram o processo de acumulação financeira, a partir da constituição de instituições especializadas em realizar tais transações, com o objetivo de obter lucros rápidos, as empresas, de posse de seu capital excedente ou de renda não consumida,

começaram a valorizá-las, através de aplicações em ativos financeiros⁴, por fora da produção de bens e serviços.

Essa característica de acumulação financeira mundializada é um aspecto importante, no sentido de garantir a transferência de recursos financeiros das economias dominadas para as economias dominantes do centro do sistema, e apresenta relações econômicas extremamente desiguais; ou seja, o capitalismo globalizou o trabalho e a precarização deste último globalizou a miséria, mas continua concentrando riqueza, nos países ricos do sistema.

Por isso, existem condições para relacionarmos essa análise com as considerações de Martins (1999) sobre a preponderância da acumulação dos lucros industriais na atual fase de acumulação capitalista.

Atualmente, a ação do capital financeiro é apenas uma forma secundária dentro da exploração imperialista. A principal é a geração, acumulação e centralização dos lucros industriais criados nas incontáveis indústrias de transformação espalhadas pelo mundo. (MARTINS, 1999, p. 24).

Essa referência à preponderância do capital produzido nas indústrias é fundamental porque norteia a dinâmica da acumulação, considerando que esta última cresce à medida que nascem e crescem os lucros produzidos na relação entre capital e trabalho. Para Martins (1999), a taxa de juros nunca foi tão subordinada à taxa de lucro como nos tempos atuais de aprofundamento da globalização do desenvolvimento capitalista.

Tal aprofundamento se combinou com os empréstimos de valores significativos aos países do terceiro mundo, a partir da década de 1970, com o aumento do preço do petróleo, quando os países produtores passaram a dispor de excedentes monetários.

Houve forte investimento em contas bancárias que possibilitou aos bancos transformarem-se em vigorosos grupos de pressão junto aos ministros das Finanças de países pobres [...] que fizeram muitos empréstimos, mas tiveram dificuldades para reembolsar esses créditos, que se acumularam até que o serviço da dívida atingisse níveis intoleráveis. (WALLERSTEIN, 2003, p. 79).

⁴ Ativos caracterizados por direitos decorrentes de obrigações assumidas por agentes econômicos, normalmente negociados no mercado financeiro. Compreendem, principalmente, títulos públicos, certificados de depósitos bancários. (SANDRONI, 2005, p. 50).

Esse mecanismo lançou as bases para as dívidas dos países da periferia do sistema e, com elas, uma forte transferência de recursos dos países pobres para os países ricos, o que deu o tom na crise da dívida, na América Latina, em 1980.

Segundo Chesnais (2005), o pagamento dos juros devidos sobre o principal da dívida pública, denominado ‘serviço da dívida’⁵, absorve uma quantia sempre maior do orçamento do Estado, das receitas das exportações e das reservas do país, o que ocasiona, em muitos casos, novos empréstimos. O que é mais interessante, no endividamento dos países, é o desencadeamento de exigências políticas e econômicas que fazem com que os Estados materializem medidas de maior liberalização econômica, flexibilização trabalhista e acesso à garantia permanente de novos mercados.

A política de condicionalidades imposta aos países endividados, em especial aos da América Latina, ocorreu com grande veemência a partir da Conferência de Bretton Woods, realizada em 1944, no Estado de New Hampshire, Estados Unidos que, segundo Silva (2002), gerou um código de conduta para as políticas econômicas dos países endividados, definindo um Programa de Ajuste Estrutural (PAE)⁶ “*como condição para a renegociação da dívida externa*” (SILVA, 2002, p. 10) dos países periféricos.

As determinações dos organismos internacionais do capital influenciaram as políticas públicas no Brasil, em especial na década de 1990. Na educação, por exemplo, as orientações seguidas pelos governos federal e estaduais reorganizaram a educação básica pública, ajustando, na visão de Silva (2002), suas novas demandas sociais às políticas ditadas pelos órgãos internacionais dirigentes que definiram o sentido, a finalidade, a forma, os conteúdos e a direção do processo educacional, que experimentou a redução e o controle de investimentos para o setor.

A política de estreita relação entre a educação básica pública e o mercado de trabalho determina a formação de um trabalhador reflexivo e criativo, para favorecimento da produção e do lucro capitalista, e, por isso, introduz conceitos como empregabilidade, flexibilidade e adaptabilidade, tendo como objetivo, segundo Silva (2002), a educação profissional nas modalidades básica, técnica e tecnológica.

⁵ São os pagamentos feitos pelo devedor para amortizar e pagar os juros correspondentes a um empréstimo. (SANDRONI, 2005, p. 766).

⁶ Programa de Ajuste Estrutural imposto pelo Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, a partir da década de 1980, aos países em desenvolvimento para a renegociação da dívida externa (SILVA, 2002, p. 10).

As determinações para a educação básica envolvem desde os aspectos da formação, currículo, avaliação, gestão, financiamento até o salário, as condições de trabalho e carreira docente. Importa ressaltar que as influências de tais determinações sobre a carreira docente tornam esse direito restrito.

A implementação das medidas de ajuste nos países periféricos objetivam ambientar uma economia de mercado, onde os bens e serviços são destinados à troca. Assim, a educação e todos os bens sociais são tratados como serviços que podem ser ofertados, por qualquer setor, no mercado consumidor.

As políticas de ajuste estrutural, pautadas mundialmente, definiram ofensivas à retirada de direitos sociais e trabalhistas, ganhando a antipatia de organizações dos movimentos sociais a tal ponto que a década de 1990 também acompanhou, no desenvolvimento do neoliberalismo, a realização de atividades mundiais anti-imperialistas, organizadas para fortalecer a luta contra os interesses dos governantes dos países ricos.

Uma dessas atividades foi o I Encontro Internacional pela Humanidade e contra o Neoliberalismo, realizado, em 1996, no Estado de Chiapas, no México. Sobre o ânimo que envolvia as pessoas, nesse primeiro Encontro, em Chiapas, podemos ressaltar que:

De um lado está o neoliberalismo, com todo o seu poder repressivo e maquinaria mortal; do outro lado, o ser humano. Existem aqueles que se conformam em ser um número a mais na imensa troca de poder... Mas existem aqueles que não se conformam... Em qualquer lugar no mundo, a todo o momento, cada homem ou mulher se rebela a ponto de rasgar as roupas que a resignação teceu para eles e o cinismo tingiu de cinza. Todo homem ou mulher, de qualquer cor, em qualquer língua, fala e diz para si mesmo: Já chega! Ya Basta! (KINGSNORTH, 2006, p. 48).

Três anos depois, o Brasil organiza o II Encontro Americano pela Humanidade e Contra o Neoliberalismo, realizado em Belém do Pará, em 1999, durante o governo de Frente Popular, ressaltando, inclusive, a contribuição de tal governo ao fortalecimento do sentimento anticapitalista no mundo.

Esses dois Encontros foram impulsionadores da construção de diversos Fóruns Sociais Mundiais, iniciados em 2001, na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul (Brasil), e que aconteceram simultaneamente ao Fórum Econômico Mundial, que, iniciado em DAVOS, na Suíça, reúne, até os dias de hoje, os países mais ricos do mundo.

A dinâmica e ânimo de luta internacionalista contra o capitalismo evidenciaram o desenvolvimento de lutas sociais de contraposição aos mecanismos e políticas de ofensiva do capital sobre o trabalho e são elementos que identificam e reforçam a crise do capitalismo, não só econômica, mas também política, e sua mais evidente consequência: a miséria.

Marx (1989) salienta que a razão última de toda verdadeira crise é a pobreza e a capacidade restringida de consumo das massas, contrastando com a tendência da produção capitalista em não desenvolver as forças produtivas, como se o seu limite fosse apenas a capacidade absoluta de consumo.

As crises, com características típicas do sistema capitalista, explicam a necessidade da configuração de um novo tipo de trabalhador para uma produção mais flexível, incorporada à busca de mercados consumidores dos produtos gerenciados pelo centro capitalista mundializado, onde está pautada a liberalização econômica para a exploração mais rápida e sem empecilhos de matérias primas e a diminuição dos custos com a produção e com a força de trabalho.

1.1.1 As mudanças no mundo do trabalho e suas implicações para o trabalho docente

Os países centrais do capitalismo adotam, nas décadas de 1970 e 1980, um modelo de desenvolvimento do trabalho baseado na “*flexibilização da produção pela especialização flexível, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado.*” (ANTUNES, 1995, p.16).

Esse modelo é adotado em contraposição à rigidez do fordismo, pois este não conseguia mais assegurar aos capitalistas as condições de extensão de seus lucros, fato que ocorreu na denominada Era de Ouro.

A Era de Ouro pertenceu essencialmente aos países capitalistas desenvolvidos, que, por todas essas décadas, representaram cerca de três quartos da produção do mundo, e mais de 80% de suas exportações manufaturadas. (HOBBSAWM, 1995, p. 255).

Uma característica marcante desse período de crescimento econômico de uma economia de guerra foi a existência de uma economia de consumo de massa, com base no pleno emprego e rendas reais em crescimento constante.

Também se baseou num consenso tácito ou explícito entre patrões e organizações trabalhistas para manter as reivindicações dos trabalhadores dentro de limites que não afetassem os lucros, e as perspectivas futuras de lucros suficientemente altos para justificar os enormes investimentos sem os quais o espetacular crescimento da produtividade da mão-de-obra da Era de Ouro não poderia ter ocorrido. (HOBSEAWM, 1995, p. 276).

Como a lógica de produção da riqueza do sistema capitalista é a busca cada vez maior do lucro, ao mesmo tempo em que os trabalhadores avançavam em suas conquistas trabalhistas eram incansáveis na busca por um aumento cada vez maior de direitos sociais. A contradição entre capital e trabalho floresceu, com uma força cada vez maior, pois fatores econômicos importantes, como a alta da inflação e o superaquecimento da economia, combinados ao desgaste político da derrota dos Estados Unidos no Vietnã, possibilitaram que um sistema monetário baseado no dólar-ouro desabasse. E, segundo Hobsbawm (1995), as décadas a partir de 1973 seriam, de novo, uma era de crise.

Logo, o debate que se desenvolveu foi de que o Estado deveria mudar suas funções de interlocutor direto de demandas sociais e de serviços, passando essa interlocução ao mercado, que daria uma nova dinâmica ao processo produtivo, o qual, segundo os capitalistas, precisava ser dinamizado.

A dinâmica para as relações produtivas, adotada após a recessão instalada a partir de 1973, segundo Antunes (1995, p.16), dá início a um processo de transição, no interior das relações de acumulação do capital. Apresenta-se, com muita força, nesse processo, um novo modelo, chamado 'toyotismo' por Coriat (1994), que se implantou duramente no Japão, a partir de 1949/50, ao fim de uma longuíssima greve que terminou com a demissão em massa dos operários. A partir disso, é possível levantar a reflexão de que, sem a destruição dos sindicatos por categoria e sua substituição por organizações de grêmios debilitadas e circunscritas ao âmbito de cada empresa, as inovações trabalhistas japonesas não teriam ido adiante.

O toyotismo japonês, para Coriat (1994), implicaria uma substituição do sistema de designar e impor tempos pelo novo método grupal do tempo compartilhado. Essa metodologia

de produção, que encontra espaço no Ocidente, a partir de 1973, possibilitou o advento de “*um trabalhador mais qualificado, participativo, multifuncional, polivalente e dotado de maior realização no tempo de trabalho*” (ANTUNES, 1999, p. 48).

Esse processo sugere mudanças na forma de produção capitalista e impõe novos mecanismos para o mundo do trabalho, os quais, operados para a superação da crise sistêmica do capital, ocorrem pela necessidade que o sistema exige de aproximação da classe trabalhadora dos ideais do capital para a maior intensificação da exploração do trabalho e, conseqüentemente, da obtenção de maiores lucros. Tais mudanças devem ser elementos de nossas análises para compreendermos a natureza atual do trabalho docente e como ele se desenvolve.

A nova forma de organizar o trabalho e de gerenciar a produção sugere uma estrutura de empresa enxuta, que prevê o mínimo de custo na produção com o máximo de produtividade. Antunes nos auxilia na melhor compreensão sobre o toyotismo, com algumas considerações:

Ele se fundamenta num padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como a introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo freqüentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das células de produção, dos times de trabalho, dos grupos de semi-autônomos, além de requerer, ao menos no plano discursivo o envolvimento participativo dos trabalhadores, em verdade uma participação manipuladora e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O trabalho polivalente, multifuncional, qualificado, combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho. De fato, trata-se de um processo de organização do trabalho cuja finalidade essencial, real, é a intensificação das condições de exploração da força de trabalho. (ANTUNES, 1999, p. 52).

Essas características são bastante evidentes, na organização do trabalho; mas é possível perceber, ao mesmo tempo, características do taylorismo/fordismo, ainda presentes na relação de produção, como, por exemplo, a questão da intensificação na produção e na carga horária de trabalho.

Ao referendar esse processo transacional, Harvey (1992) refere-se à acumulação flexível como uma forma própria do capitalismo direcionada ao seu crescimento, apoiada na exploração do trabalho vivo no universo da produção. Segundo o autor, o capitalismo tem uma dinâmica de avanço tecnológico e organizacional que lhe é intrínseca, e afirma que “*o desenvolvimento de novas tecnologias gerou excedentes de força de trabalho, que tornaram o retorno de estratégias absolutas de extração de mais-valia mais viável mesmo nos países capitalistas.*” (HARVEY, 1992, p.179).

As conseqüências desse tipo de organização, ou as mais importantes percebidas nas transformações no processo de produção, e de que forma essas transformações afetam o mundo do trabalho estão relacionadas, ainda, por Antunes (1991), quando enfatiza, como conseqüência, a diminuição do operariado manual e fabril; o aumento da precarização do trabalho com a expansão do trabalho parcial, temporário e terceirizado; o aumento do trabalho feminino, com salários geralmente mais baixos; o aumento do assalariamento no setor de serviços; a exclusão de jovens e velhos do mercado de trabalho; aumento da exploração do trabalho infantil; aumento de desemprego estrutural e maior diversificação na produção em escala mundial de mercadorias.

Dessa forma, é possível salientarmos que, no mundo do trabalho, não se caminha para um processo de eliminação da classe trabalhadora, e sim, segundo Antunes (1991) se caminha para a sua precarização, intensificação e diversificação.

Isso, na verdade, é uma constatação feita por Antunes, pois é fato que, na busca de maiores lucros, a sociedade do capital, na sua fase imperialista, está impondo mudanças de forma e conteúdo à classe trabalhadora que está fragmentada, passa por um processo de heterogeneização e de complexificação, de desqualificação e de precarização, é polivalente e multifuncional. São termos que temos que buscar melhor compreensão. Mas desde já é possível percebermos os resultados imediatos desse processo para os trabalhadores.

Os aspectos que configuram a chamada precarização do trabalho são visíveis, também, no desenvolvimento do trabalho docente, por meio dos baixos salários, do desrespeito aos direitos trabalhistas; do aumento de horas de trabalho; do não-cumprimento da valorização da carreira; visíveis, ainda, na política de aumento salarial via gratificação de desempenho e nas múltiplas e flexibilizadas funções – quando da divisão por especialidades que descaracteriza o

trabalho como atividade totalizante e salienta a fragmentação no interior da classe trabalhadora.

Esses são aspectos visíveis e que exigem muitas discussões sobre o papel da classe trabalhadora nessa configuração gerenciada pelo capital, pois não são poucos os autores⁷ que, embebidos pela dinâmica do avanço tecnológico, favorecem os apelos neoliberais sobre o fim da centralidade do trabalho e da classe trabalhadora como agentes mortais da superação da ordem do capital. Uma reflexão que desenvolveremos no próximo capítulo. Assim como, merecerá destaque a discussão sobre a configuração do trabalho docente e sua categorização que poderá refletir, em nossa opinião, as perspectivas de sua natureza assalariada e profissional.

Diante dessa análise da crise do capitalismo e das mudanças no mundo do trabalho, como parte dos mecanismos utilizados para superação da crise sistêmica⁸, assumem o cenário de nossas considerações o Estado e o seu papel no processo de regulação, controle e dos mecanismos de garantia de maior acumulação do capital.

As definições do chamado Consenso de Washington, em 1989, significaram a consolidação das políticas econômicas defendidas por alguns economistas, pelo governo dos Estados Unidos, pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial para a América Latina. Isto, segundo Tavares (2002), após uma década de crise financeira por que passou a região diante da crise da dívida externa.

Essas definições levaram muitos Estados nacionais a assumir a responsabilidade pela aplicação de um rigoroso esforço de equilíbrio e austeridade fiscal máxima, o que passou, inevitavelmente, por programas de reformas administrativas, previdenciárias e fiscais, e cortes violentos no gasto público.

Os Estados assumiram, mesmo com contradições, como no Brasil, uma feição neoliberal, na medida em que o Consenso de Washington concebeu uma estratégia de ajuste

⁷ Para autores como Gorz, Offe e Habermas, a utopia da sociedade do trabalho teria chegado ao fim e, com ela, o pleno emprego e o Estado de bem-estar social (ORGANISTA, 2006, p. 31).

⁸ Segundo Bobbio, no Dicionário de Política, quando nos referimos a sistema, não significa referência à totalidade dos aspectos de um fenômeno, mas somente a um certo número deles, mais precisamente àqueles que definem o modo como as várias partes interagem reciprocamente. Com isso, as crises de mudanças no limite do sistema envolvem a área de influência do próprio sistema – no caso estudado, o Estado, as relações de produção e de acumulação.

das contas externas e de reformas orientadas para o mercado a partir de uma espécie de receituário a ser adotado pelos governos latino-americanos, por meio do qual tentariam estabilizar suas economias para que, assim, pudessem honrar seus compromissos financeiros com os organismos internacionais, afastando o risco de calotes.

1.2 O papel do Estado na sociedade neoliberal

O Estado brasileiro ampliou suas funções de regulação e controle do desenvolvimento de políticas sociais e, a partir das definições do Consenso de Washington, iniciou um processo de abertura maior às condições de acesso do capital estrangeiro aos bens e matérias-primas nacionais, bem como de sua permanência, promovendo a desregulamentação das barreiras que impedem o desenvolvimento pleno do capital, no país.

Esse é um princípio importante para a materialização de feições do projeto neoliberal, no Estado, e, por isso, buscaremos explicitar o significado do neoliberalismo para a atual etapa imperialista do capital.

Um dos objetivos do Estado neoliberal, segundo Harnecker (2000), é destruir as conquistas dos trabalhadores: a estabilidade no trabalho e a segurança no emprego, salários que permitam condições de vida adequadas, carreira que valorize a vida funcional, e segurança social, dentre outras, e atingir as organizações de classe, para eliminar toda a resistência aos propósitos do livre jogo do mercado.

Para cumprir tais tarefas, o neoliberalismo postulou as mudanças na estrutura do Estado que, de provedor, passou a gestor e avaliador. Tais mudanças objetivaram transferir para o mercado as funções do setor de serviços, facilitando o processo de reprodução do capital.

A partir dessa perspectiva, o papel que cumpre o Estado, na atual etapa de desenvolvimento do sistema capitalista, precisa ser um elemento de nossas análises, na medida em que cria as condições de funcionamento do sistema.

1.2.1 Definição classista de Estado

Na busca da materialização das demandas neoliberais, o Estado cumpre papel determinante e assume sua função, pautado pela constituição das relações de poder e do seu caráter político de classe, considerando as definições Engels:

O Estado não é pois, de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro; tampouco, é “a realidade da Idéia moral”, nem “a imagem e a realidade da razão”, como afirma Hegel. É antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos inconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado. (ENGELS, 1977, p. 191).

Essa concepção de Estado é reforçada por Marx e Engels, no Manifesto do Partido Comunista (1998), obra de grande valor histórico, para quem o Estado surge como produto do antagonismo entre as classes sociais e se configura como gerenciador dos negócios da burguesia. Segundo Lênin (1986), esta é a idéia fundamental do marxismo no que concerne ao papel histórico e à significação do Estado; ou seja, o Estado é produto e manifestação do antagonismo inconciliável das classes.

Essa análise é fundamental para revelar a natureza do Estado, pois ele não é órgão de conciliação entre as classes sociais que compõem o sistema capitalista. Ao contrário, “*o Estado é o órgão de dominação de classe, de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma ordem que legalize e consolide essa submissão amortecendo a colisão das classes*” (LÊNIN, 1986, p. 10).

O Estado trabalha, também, com a noção de força – força que vem da sociedade, mas que é superior a ela e dela se afasta cada vez mais. Essa força é a dos homens armados que utilizam sua autoridade para a coerção e prisões. Isso, combinado com as questões de arrecadação dos impostos e com a dívida pública, pode determinar a manutenção do poder político do Estado.

O Estado é a instituição de um poder político que já não corresponde diretamente à população e se organiza também como força armada. Esse

poder público separado é indispensável, porque a organização espontânea da população em armas se tornou impossível desde que a sociedade se dividiu em classes. Esse poder público existe em todos os Estados. Compreende homens armados, materiais, prisões e instituições coercivas. (LÊNIN, 1986, p. 16).

Nesse sentido, o Estado é classista e torna-se uma ferramenta para que uma determinada classe exerça, por meio das relações de propriedade e de produção, domínio sobre a outra, mantendo a atual estrutura de classes e de dominação imperialista. Assim, podemos definir o caráter de um Estado pela classe que o dirige para continuar explorando outra classe. Segundo Moreno (2003), existiram, até hoje, alguns tipos de Estado, sendo importante ressaltar:

O Estado Asiático, que defendia a casta burocrática, com seus faraós, e oprimia os agricultores; o Estado Escravista, que defendia os donos de escravos, e oprimia os escravos; o Estado Feudal, que defendia os senhores feudais e as propriedades da igreja, e oprimia os servos; o Estado Burguês, que defende os capitalistas e oprime os operários; o Estado Operário, não capitalista ou transacional, é um Estado que surgiu com a Revolução Russa de outubro de 1917. É um Estado que não serve à exploração por parte da classe exploradora dominante no mundo, a burguesia e o imperialismo. (MORENO, 2003, p. 16).

Ancorados nessas definições, e atualizando-as segundo cada momento histórico, é possível pactuarmos que o Estado moderno representativo apresenta suas características como instrumento de exploração do trabalho assalariado pelo capital. Algumas excepcionalidades emergem, em períodos históricos, as quais não significam mudanças no caráter do Estado, mas sim flexões no desenvolvimento de suas funções.

Sobre essas flexões, ressalta Lênin (1986) que há momentos excepcionais em que as classes em luta atingem um equilíbrio tal de forças, que o poder público adquire, momentaneamente, certa independência em relação às mesmas e se torna uma espécie de árbitro entre elas.

Essa excepcionalidade, nas condições atuais, com o desenvolvimento de instrumentos de democracia nos países, ou seja, quando há o instrumento do sufrágio universal, das eleições gerais, se apresenta como mecanismo aparente de disputa entre projetos antagônicos, no sentido da garantia da governabilidade neoliberal.

Nesse sentido, analisaremos a questão da democracia, no Estado moderno, pois é muito forte a concepção moldada pelos neoliberais de que o voto e as eleições podem manifestar e impor, verdadeiramente, a vontade da maioria dos trabalhadores, mesmo nos espaços institucionais.

1.2.2 A democracia participativa como legitimadora das políticas do Estado neoliberal

Neste momento, buscaremos analisar o princípio que norteia a visão democrático-participativa a partir dos preceitos neoliberais, os quais consideram o discurso do espaço democrático de participação popular um mecanismo de poder ilusório concedido às classes populares de modo a assegurar a legitimidade do Estado neoliberal para interesses nada universais, posto que garante melhor desenvolvimento do capital.

É necessário que se identifique o conceito de democracia, no âmbito do neoliberalismo, e a importância que esta representa no atual contexto político-ideológico que vive grande parte da humanidade. Essa análise permitirá que se estabeleça uma relação com o conceito de democracia utilizado pelo governo de Frente Popular, em Belém, buscando, com isso, os elementos norteadores do debate sobre a participação popular assumida pelo referido governo.

A aplicação das políticas neoliberais, tanto em países centrais como em periféricos, tem favorecido as desigualdades econômicas e sociais que asseguram grandes privilégios econômicos a uma minoria da população, em detrimento de uma maioria cada vez mais pauperizada e excluída do acesso a bens materiais.

Na maioria dos países sul-americanos o PIB se estancou ou se reduziu, aumentaram as taxas de desemprego aberto e diminuíram as remunerações reais. Dessa forma, houve um recrudescimento da incidência da pobreza na região, com a previsão de 220 milhões de pessoas pobres na região para 2002. Em termos proporcionais, a CEPAL aponta que no final dos anos 90 cerca de 44% da população latino-americana estava em situação de pobreza (percentual mais alto do que o de 1980) e cerca de 19% em situação de indigência. Mesmo em países como o Chile, a indigência se manteve em torno de 6%. Vale a pena registrar que apesar da pobreza rural continuar superando a urbana em termos relativos, em termos absolutos a pobreza urbana era o dobro da rural, com 135 milhões de pobres urbanos. (TAVARES, 2002).

Essa realidade não tem passado imune às pressões e protestos de movimentos sociais organizados da sociedade, mesmo na década de 1990, que demonstrara uma ação sindical mais defensiva frente à ofensiva neoliberal.

No tocante à *práxis* sindical dos anos 1990, constatamos o predomínio de uma nova burocracia sindical, representada, no campo da esquerda social-democrata, pela CUT, e no campo da direita, pela Força Sindical, que passaram a incorporar práticas sindicais defensivistas de novo tipo, buscando resistir, de modo propositivo (ou de adesão sistemática, como é o caso da Força Sindical), à ofensiva neoliberal. (ALVES, 2002, p. 89).

Mesmo sob essas condições na organização sindical, os trabalhadores, no Brasil, desenvolveram greves e lutas importantes que questionaram as políticas neoliberais como demonstra a tabela abaixo:

TABELA 1.

Número de greves, grevistas e média de trabalhadores por greve (1992-1997)

Anos	Greves	Grevistas	Média de grevistas por greve
1992	557	2 562 385	4 600
1993	653	3 595 770	5 507
1994	1 034	2 755 619	2 665
1995	1 056	2 277 894	2 157
1996	1 258	2 534 960	2 015
1997	630	808 925	1 284

Fonte: **DIEESE apud ALVES** (2002, p.89).

A diminuição, no final de 1997, do número de grevistas e de greves não significou a ausência de mobilização dos trabalhadores contra a política de ajuste estrutural; por isso, tornou-se fundamental, para a manutenção das políticas neoliberais, o desenvolvimento de discursos e ações com viés democrático, que legitimasse um falso consenso na implementação de suas políticas. E assim, o mecanismo da reação democrática tem sido um instrumento primordial na constituição do regime dos ricos.

Vale ressaltar que a classe dominante, no afã de garantir sua legitimidade, passou a aceitar a democracia somente quando percebeu que ela poderia ser uma forte aliada na

dominação de classe. “*Uma única condição impõem os liberais burgueses para aceitar o jogo democrático: que possam domesticar o rebanho perplexo controlando os meios para fabricar o consenso.*” (CHOMSKY, 1992, p. 8).

Logo, os diversos modelos de democracia que possam existir no sistema capitalista têm um conteúdo classista que se expressa nos limites e na forma de controle da participação das classes populares nos processos decisórios.

Para melhor desenvolvermos a compreensão sobre a democracia e como esse mecanismo é trabalhado, no regime atual, discutiremos os conceitos das chamadas democracia elitista, democracia participativa e democracia direta.

O modelo elitista foi sistematizado, em 1984, por Joseph Shumpeter, no livro *Capitalismo, Socialismo e Democracia*. Esse autor ressalta que a sociedade é formada por indivíduos consumidores de bens políticos, que se associam em distintos grupos em busca de melhorar significativamente seus interesses.

Caberia ao sistema democrático equilibrar a procura e a oferta de tais bens políticos. Para Shumpeter (1984), as elites políticas exercem um total controle sobre o regime democrático, pois elas próprias organizam o processo eleitoral, propondo ao eleitorado um estreito leque de opções. Ou seja, na visão do autor, democracia, na realidade, nada tem a ver com a concretização da vontade geral, o que, segundo Bobbio, no *Dicionário de Política*, seria a verdadeira vontade da soberania popular.

Para o modelo elitista, portanto, a soberania, o poder do eleitor consiste em escolher, periodicamente, entre os competidores que se apresentam no mercado político, aquele supostamente mais qualificado para governar e, depois, fornecer os benefícios de bens políticos. Essa escolha qualifica o governo através da busca do consenso como regra para manter a estabilidade do sistema e de legitimar as decisões de quem dirige.

Esses preceitos estariam assegurados pela democracia representativa ou democracia indireta que, segundo Dias (2007), é aquela onde o povo, fonte primária de poder, se governa por meio de representantes eleitos periodicamente por ele, que tomam em seu nome e no seu interesse as decisões políticas, envolvendo assim o instituto da representação

Consideramos que esse tipo de democracia, a representativa, hegemonizada no Brasil, que a cada dois anos se organiza para processos de eleições gerais, está associada à democracia elitista, na medida em que quem dirige, governa e decide é a classe que detém o poder econômico e o político.

Isso é assim porque a participação do indivíduo depende de seu poder de competitividade no mercado, de seu poder econômico e político, e, nesse marco, é assegurado, aos que têm essa capacidade de gerar riquezas, o espaço democrático para a disputa.

O modelo de democracia participativa, segundo Silva¹ (2003), foi gestado na Europa, durante os anos de 1960, por ocasião de fortes pressões, com mobilizações políticas e sindicais, dos trabalhadores contra os resultados dos regimes no Leste Europeu.

Esses regimes políticos eram de Estados ditos socialistas, sob a definição de socialismo real, coordenados por partidos únicos. “*Baseavam-se num partido único fortemente hierárquico e autoritário, que monopolizava o poder do Estado.*” (HOBSBAWM, 1995, p. 365). Esses sistemas sociais, em determinada altura da década de 1960, vieram a ser chamados, na terminologia da ideologia soviética, países de “*socialismo realmente existente; um termo ambíguo que implicava, ou sugeria, que podia haver outros e melhores tipos de socialismo, mas na prática esse era o único que funcionava.*” (HOBSBAWM, 1995, p. 364). Na prática, esse tipo de socialismo era o que existia, na União Soviética.

Mas a democracia participativa, tão reivindicada a partir desse contexto de orientação autoritária, é um tipo de democracia semi-direta, pois, segundo Dias (2007), caracteriza-se pela coexistência de mecanismos da democracia representativa com outros, da democracia direta, como referendos, plebiscitos, revogação, iniciativa popular etc. Ou seja, não seria a democracia direta, que é aquela onde o povo exerce, por si, poderes governamentais, fazendo leis, administrando e julgando, isto por meio de assembléias, plenárias da coletividade; também, não seria a democracia representativa e indireta, mas algo transitório e que implicasse o exercício direto e pessoal da cidadania nos atos do governo. É como se fosse uma convivência harmônica entre dois modelos, com distinções.

A discussão sobre a democracia participativa está voltada para os mecanismos ou instrumentos que devem ser desenvolvidos pelo Estado, com a finalidade de assegurar as responsabilidades dos gestores, dos legisladores e do judiciário junto à população para a

resolução de problemas centrais. A falta desses instrumentos democráticos de participação impediria a participação efetiva dos indivíduos no processo democrático.

Essa teoria da abertura de canais de participação da população sobre as políticas do Estado estaria embasada em dois problemas centrais que, segundo Silva (2003), seriam a questão das desigualdades econômicas, que impedem a participação em iguais condições da vida social e política do país, e a contraposição à teoria elitista de democracia, envolvendo a noção de indivíduos consumidores, substituindo-a pela percepção de executores e de agentes do desenvolvimento de suas capacidades.

Segundo Harnecker (2000), a classe dominante transforma a política num mercado de idéias e monopoliza, através da propaganda, a manufatura do consenso, tendo as armas para conduzir o cidadão comum para os partidos encarregados de salvaguardar os seus interesses.

Só isto explica que sejam os partidos mais conservadores, defensores dos interesses de uma ínfima minoria da população, que tenham conseguido transformar-se quantitativamente em partidos de massa e que a base social de apoio dos seus candidatos, pelo menos na América Latina, sejam os setores mais pobres da periferia das cidades e dos campos. (HARNECKER, 2000, p. 216).

A partir desses conceito de democracia elitista e de democracia participativa, no âmbito da sociedade capitalista, verificamos que há limitações e restrições à participação dos setores sociais excluídos das decisões centrais de uma gestão governamental; que essa população é chamada a votar e a legitimar uma democracia representativa ou elitista.

Para esse fim, são estabelecidos inúmeros fatores, como, por exemplo, a manipulação da propaganda, que favorece o discurso, dito democrático, da existência de espaços de participação instituídos pelo Estado como, por exemplo, os conselhos de controle social ou de discussão sobre as demandas sociais; mas eles, de fato, apenas legitimam a existência consensuada da exploração do trabalho e do descaso do Estado com as reivindicações dos trabalhadores.

Isso significa que presenciamos uma democracia representativa, no Brasil, com forte viés eleitoralista, mas que sinaliza contradições, ao combinar esse mecanismo à existência de espaços como conselhos de controle social, mesas de negociações sindicais, dentre outros, que contribuem para um discurso da existência de uma democracia participativa. Cabe, portanto, assinalar a inexistência de democracia direta.

O desenvolvimento desses conceitos é importante, quando nos propomos a acompanhar as políticas que se deram no governo de Frente Popular, em Belém, no período de 1997 a 2004, pois pode nos ajudar a analisar a aplicação de tais conceitos, em especial aquele de democracia participativa.

Inicialmente, não é possível desconectar nossas análises da discussão da democracia representativa, no desenvolvimento da sociedade capitalista e de um Estado burguês. E, por isso, Silva¹ (2003) enfatiza a dificuldade, e até mesmo a impossibilidade, do desenvolvimento de uma democracia verdadeira, que ressalte a participação dos excluídos nas decisões políticas que signifiquem a inversão plena de seu quadro de exclusão, submetida aos princípios do Estado moderno capitalista.

Vale indagar sobre a necessidade de participação nos espaços ditos decisórios das políticas estatais, pois o envolvimento da classe proletária num processo de participação constituído pelo Estado parece não ter patrocinado avanços ou mudanças significativas, quanto à superação de desigualdades sociais.

A existência de governos cujo mote é a participação popular, como o que vigorou, em Belém, de 1997 a 2004, que denominava-se governo do povo, possibilitou a ampliação de canais de participação, para além das instituições centrais da democracia elitista; como foi a política de orçamento participativo; de conselhos distritais; de fóruns municipais de discussão política, como as conferências e congresso municipal. Esse conjunto de iniciativas significou um processo rico de aprendizagem, mas que reforça nossa posição inicial de existência, no Brasil, de uma democracia representativa, que desenvolve, pelo desgaste de tal tipologia junto à classe excluída, ações que se combinam à democracia participativa.

Isto significa que há contradições na implementação da democracia representativa, que podem estar relacionadas a desgastes entre representantes e representados; mas também, ao adotar a democracia participativa, a atuação em mecanismos de controle social ou de discussão sobre as políticas públicas pode não possibilitar controle algum sobre os rumos da política nacional, mesmo que, ao participar, os indivíduos estejam submetidos a um processo pleno de aprendizagem, por meio do qual se tornariam capazes para intervir, organizadamente, nas questões que lhe fossem solicitadas.

A democracia participativa inova ao ampliar os espaços de atuação para além da escolha do governo e ao colocar na agenda política formas de autogestão ou de democracia direta, mas conserva o interesse de controle. De certa forma, não rompe com a noção de que a política deve ser para os especialistas ou de que as classes populares somente estão aptas a participar se forem educadas de modo a não oferecer riscos ao poder das classes dominantes. (SILVA¹, 2003, p. 20).

Nesse sentido, o Estado tem papel preponderante na materialidade do discurso e das ações de legitimação do sistema capitalista, em função de ser o representante oficial da unidade política de todo o povo. Para isso, seus mecanismos de participação representativa ou de participação democrática precisam incorporar outras classes que não apenas a dominante, pois essa incorporação é a única garantia de que os interesses das classes dominantes sejam apresentados como interesse geral, de todo o povo.

Essas medidas ajudam na manutenção da supremacia política do Estado, como representante máximo, para os neoliberais, da unidade política entre as classes, pois essa condição ideológica favorece seu papel de gerenciador político da dominação de classe

Para ajudar no debate sobre a democracia, convém analisar a posição, que ora referendamos, e o significado de um outro tipo de democracia, a chamada democracia direta.

Recorrendo a Marx e Engels (1998), encontraremos elementos fundantes da relação de poder que inclui a democracia como instrumento na superação da sociedade capitalista.

O proletariado utilizará sua supremacia política para arrancar pouco a pouco todo capital à burguesia, para centralizar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado, isto é, do proletariado organizado em classe dominante, e para aumentar, o mais rapidamente possível, o total das forças produtivas. É o advento do proletariado como classe dominante, a conquista da democracia. (MARX; ENGELS, 1998, p. 51).

Marx nos dá elementos para elaborar sobre sua formulação de democracia, ou seja, a formulação da ditadura do proletariado, pois o tipo de Estado defendido por ele nada mais é do que o proletariado organizado como classe dominante. Portanto, afirma Lênin (1986), a doutrina da luta de classes aplicada por Marx ao Estado conduz ao reconhecimento da supremacia política da ditadura do proletariado, isto é, do poder político exercido sem partilha. Esse poder pode ser traduzido pela supremacia da maioria sobre minoria. Essa seria a essência da verdadeira democracia.

Isso significa, para Lênin (1986), que a derrubada da burguesia só é realizável pela transformação do proletariado em classe dominante, capaz de sobrepor-se à resistência inevitável e desesperada da burguesia e de organizar todas as massas trabalhadoras exploradas para um novo regime econômico.

Assim, a democracia participativa, mesmo oportunizando espaços de participação, não significa espaço de decisão para a superação dos problemas da maioria da população pobre em busca dos serviços básicos do Estado. Exatamente, pelo antagonismo dos interesses entre dominantes e dominados e pela realidade de gerenciamento do Estado pela classe do capital, é que, objetivamente, esta última se organiza para garantir sua hegemonia econômica e política, mantendo os princípios da defesa da propriedade privada, da naturalização da exploração do homem pelo homem, e da maximização dos interesses no mercado, dificultando ou afastando qualquer perspectiva de transformação.

Esse percurso pelo desenvolvimento do conceito de democracia, mesmo que precário, diante das imprecisões sobre as suas manifestações e ações, principalmente, ressaltando o papel do Estado, nos remete à tentativa de compreensão de novos conceitos, para que avancemos em nossas análises.

Na sintonia com o debate sobre o papel do Estado, nos marcos do regime capitalista, faz-se necessário estabelecer algumas diferenciações conceituais sobre Estado, regime e governo. Isto contribuirá para que possamos entender melhor o funcionamento do poder político de uma classe e os meios utilizados por essa classe para governar determinado período, o que é um dos focos desta investigação.

Compreendendo que a chegada, pela via eleitoral, de um membro da classe trabalhadora e explorada ao governo central de um país ou município, como ocorreu em Belém do Pará, no período de 1997 a 2004, nos marcos da sociedade capitalista, não significa, em nenhuma hipótese, a tomada do poder político pela sua classe de origem; mas pode significar, pelas contradições que o levaram à direção do Estado, o fortalecimento permanente das mobilizações concretas contra o regime explorador.

Vale ressaltar que os trabalhadores continuam sendo fonte de mais-valia, no capitalismo mundializado; portanto, sua condição de classe não se altera, mesmo compreendendo que o trabalho e as contradições sociais transformam e modificam as formas

de constituição da classe trabalhadora, fazendo emergir novos sujeitos e novas lutas. Esses novos sujeitos, possuidores apenas de sua força de trabalho e submetidos à espoliação, começam a perceber seus interesses comuns. Nesse processo, a luta pela sobrevivência unifica e dá sentido à sua condição de classe.

Isso ocorre porque as condições econômicas transformaram, em primeiro lugar, os trabalhadores em classe social. A dominação do capital sobre os trabalhadores criou a situação comum e os interesses comuns dessa classe e, portanto, “*os interesses que ela defende tornam-se interesses de classe.*” (MARX, 1982, p. 5).

Marx afirma, também, que é histórica a luta que se desenvolve entre as duas principais classes sociais configuradas no sistema capitalista. São classes diametralmente opostas e com interesses antagônicos. E define que “*ser capitalista significa ocupar não somente uma posição social, mas também uma posição social na produção.*” (MARX; ENGELS, 1998, p. 45). Da mesma forma, cita que “*o preço médio que se paga pelo trabalho assalariado é o mínimo de salário, isto é, a soma dos meios de subsistência necessária para que o operário viva como operário.*” (MARX; ENGELS, 1998, p. 45).

Essa é parte das intenções do capitalista, em sua relação social com a classe que vende sua força de trabalho: a de explorar, para que haja a produção constante de lucro, e, por isso, pagar o mínimo por ela, para que o assalariado sobreviva para esse fim. Dessa forma, é fundamental assegurar-lhe o menor valor e o mínimo necessário.

A partir de tais perspectivas do capital, situamos o debate na relação entre a burguesia capitalista e o Estado. Como afirma Marx, em O 18 Brumário de Luís Bonaparte, “*é precisamente com a manutenção dessa dispendiosa máquina estatal em suas numerosas ramificações que os interesses materiais da burguesia francesa estão entrelaçados da maneira mais íntima.*” (MARX, 1961, p. 235).

Buscaremos esse debate para compreendermos o significado da dinâmica política que se instala, quando um membro da classe trabalhadora se torna governo, como ocorreu em Belém do Pará (1997 a 2004), e, portanto, comandante de atribuições, sejam elas impostas pelo capital ou alinhadas com as necessidades de sua classe. Isso poderá nos proporcionar grandes discussões sobre as perspectivas e interesses comuns de tal governo com sua classe de origem.

Quando avançamos no entendimento do caráter do Estado, ou seja, de quem governa e que classe governa ou que setor de classe tem o poder político, relacionamos, nesse debate, um conceito que pode nos ajudar a compreender a relação do Estado com a classe que dirige a sociedade do capital: o regime político.

O regime político está alinhado com as inquietações sobre como a classe política dirigente mantém-se na condição de dirigente e por meio de que instituições governa. Esse é o conceito fundamental do que seja um regime. Ou seja, o regime político é *“a combinação ou articulação específica das instituições estatais, utilizadas pela classe dominante, ou por um setor dela, para governar.”* (MORENO, 2003, p. 17).

O Estado é composto por um conjunto de instituições, e a sua classe dirigente define, desse conjunto, sua principal instituição para governar, e, a partir dela, articula as demais. Tais instituições podem ser definidas pelas relações de domínio que se apresentam, segundo Marx (2004), num plano superestrutural jurídico, como direito; no plano político, como Estado, no plano ideológico, como ideologia dominante etc. Sendo o Estado, escreve Marx, *“a forma que a burguesia faz valer os seus interesses, é por isso que todas as instituições passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política.”* (MARX, 2004, p. 98).

O direito se apresenta, segundo o dicionário político de Bobbio (2007), por um lado, como lei; de outro, como conteúdo de lei. O caráter impessoal da lei é que permite exprimir os conteúdos específicos do domínio de uma classe sobre a outra, na forma de vontade geral.

Segundo Bobbio (2007), quando Althusser aborda o problema das estruturas materiais do domínio ideológico, ele separa os aparelhos repressivos (governo, administração, exército, polícia, tribunais, cárceres etc.) dos aparelhos ideológicos (a escola, a igreja, os meios de comunicação de massa, o parlamento, os partidos políticos etc.).

Assim, é possível perceber a existência das instituições do regime atual do capitalismo que se desenvolve no Brasil pelos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário em relação direta com a sociedade civil, os partidos políticos, a igreja, os meios de comunicação de massa, dentre outros.

A figura do presidente da República, por exemplo, é preponderante, no Estado burguês existente no Brasil e na forma como conduz a democracia burguesa através do funcionamento

e das articulações institucionais. Por isso, podemos ressaltar que nosso regime é democrático-burguês-presidencialista.

Essa definição reflete nossa orientação sobre a relação do governo com o regime político, porque, mesmo que tenhamos vivenciado o revezamento de vários presidentes no poder Executivo, ou seja, vários governos⁹, inclusive de partidos diferentes, se manteve um regime democrático, na sociedade burguesa, cuja principal instituição é o executivo, ou seja, a figura do presidente da República, considerando que quem governa são homens ou mulheres, respaldados por grupos políticos ou partidos políticos que tomam as decisões necessárias nas instituições do regime e do Estado.

Um exemplo importante sobre políticas que visam fortalecer o regime democrático burguês presidencialista foi o Plano Diretor da Reforma do Aparelho Estado, apresentado pelo governo de Fernando Henrique, em 1995, quando é proposta “uma administração pública gerencial” (BRASIL, 1995, p. 8). Esse tipo de gerenciamento teria como estratégia a definição dos objetivos que o administrador público deverá atingir para a garantia de autonomia do administrador, na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros, e para o controle ou cobrança posterior dos resultados, tendo no plano da estrutura organizacional, segundo o Plano Diretor, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos como fatores essenciais.

Essa elaboração do Plano de Reforma demonstra um discurso contraditório entre o controle e a descentralização, mas que resulta num processo de maior controle da máquina estatal e das instituições por parte de quem dirige o Estado, num regime hegemônico pela burguesia.

Diferente do Estado que se define pelas classes, o regime se define pelas instituições que o compõem. O exemplo de Moreno (2003) nos ajuda a compreender um pouco tais elaborações:

O Estado Burguês deu origem a muitos regimes políticos: monarquia absoluta, monarquia parlamentar, repúblicas federativas e unitárias, repúblicas com uma só câmara ou com duas (uma de deputados e uma muito reacionária de senadores), ditaduras bonapartistas, ditaduras fascistas, etc. Em alguns casos são regimes com ampla democracia burguesa, que até permitem que os operários tenham seus partidos legais e com representação

⁹ Collor de Melo (governou entre 1990 e 1992), Itamar Franco (entre 1992 e 1995), Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), Luís Inácio Lula da Silva (governa o país desde 2003, sendo reeleito em 2006).

parlamentar. Em outros casos dá-se ao contrário, não existe nenhuma liberdade nem mesmo para os partidos burgueses. Mas, através de todos esses regimes, o Estado continua burguês, porque quem continua no poder é a burguesia, que utiliza o Estado para continuar explorando os operários. (MORENO, 2003, p. 18).

O capitalismo requisita contra-reformas ao seu Estado, para que possa redefinir e redistribuir as atividades, na perspectiva de sair de suas crises, criando mecanismos de administração e controle que assegurem a efetiva aplicação de sua política.

A utilização do termo contra-reforma está alinhada à concepção adotada por Behring (2003), referindo-se a mudanças constitucionais com o rótulo de “reformas”, mas que têm sido um sistemático desmonte da estrutura estatal, com o objetivo de atingir e fazer retroceder direitos sociais, cuja construção foi produto da história de trabalhadores lutando contra a total mercantilização.

Por isso, a burguesia se organiza para manter o regime. Inclusive, na atual etapa imperialista, aposta no funcionamento de organismos financeiros que foram os pilares da ordem econômica internacional do pós-guerra e continuam sendo os meios políticos, jurídicos e financeiros pelos quais o capitalismo tem assegurado sua supremacia.

Alguns desses organismos foram criados a partir das conferências de Bretton Woods, como o Banco Interamericano de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), em 1944, instituição essa que, hoje, é parte do grupo Banco Mundial; o Fundo Monetário Internacional (FMI), criado em 1945, e o Acordo Geral de Tarifas e Serviços (GATS), que foi o embrião do que é, hoje, a Organização Mundial do Comércio (OMC), fundada em 1995. Ainda, a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), que é um forte aparato militar, desde 1949; a Organização das Nações Unidas (ONU), que também foi criada no pós-guerra, em 1945, dentre outras.

Cada uma dessas organizações, funcionando como uma orquestra, ainda que com muitos problemas internos, e o conjunto delas orientam, regulamentam e fazem cumprir as determinações necessárias a uma vida longa ao sistema capitalista.

Tais organismos têm orientado as políticas públicas, no Brasil, no sentido de que as ações governamentais sejam adequadas às novas configurações de desenvolvimento do capitalismo.

Esses organismos, como é o caso do Banco Mundial, têm exigido dos países periféricos programas de ajuste estrutural visando à implantação de políticas macroeconômicas, que venham a contribuir para a redução dos gastos públicos e a realocação de recursos necessários ao aumento de superávits na balança comercial, buscando com essas medidas aumentar a eficiência do sistema econômico. Para que esses países sejam incluídos no processo de globalização capitalista, essas exigências básicas têm uma influência direta sobre a determinação das políticas públicas, sobretudo àquelas de caráter social, tendo em vista os cortes no orçamento e a diminuição dos gastos públicos que as medidas recomendadas representam. (MAUÉS, 2003, p. 10).

Essas medidas foram adotadas pelos sucessivos governos brasileiros que agilizaram um processo de regulação social e de ajuste estrutural, como, segundo Maués (2003), um mecanismo formal, pelo papel do Estado, e informal, determinado pelo papel da sociedade civil, que estruturam o conjunto de setores da vida social, política e econômica, nas dimensões pública e privada, e que apontam para uma concepção produtivista e mercantilista de educação, onde os sujeitos precisam desenvolver habilidades e competências definidas pelo mercado, para que se mantenham empregáveis.

Vale ressaltar algumas experiências importantes, no Brasil, de governos que implantaram o projeto neoliberal, desde 1990, e, a partir de tal análise, descobrir as interferências que se deram sobre as configurações do Estado e do trabalho.

1.3 Experiências de governos neoliberais no Brasil: mudanças no Estado, mudanças no trabalho.

No Brasil, os governos que estiveram no poder central, em especial os que governaram a partir de 1990, alinharam-se sobremaneira às instâncias de decisão do regime burguês e assumiram a implantação de políticas neoliberais, no país.

Antes de iniciarmos as análises sobre os tipos de governos neoliberais, no Brasil, faremos uma ressalva preliminar, para reafirmar que temos acompanhado o desenvolvimento de experiências, em estados e municípios de governos ditos democráticos e populares. Tal tem sido a definição programática de governos petistas (constituídos, no Brasil, sob a legenda do Partido dos Trabalhadores – PT), que sustentam um programa democrático-popular, no Brasil, sobre o qual diziam ser de contraposição às concepções neoliberais.

O desenvolvimento desse programa está pautado pela defesa de um plano alternativo de caráter democrático-popular, “*articulado em torno de reformas, na sociedade e no Estado, e de promoção de valores anti-capitalistas e democráticos*” (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998, p. 516), que podem explicar alguma diferenciação em relação ao modelo instituído. Mas somente um estudo sobre a realidade mais específica desses governos poderá elucidar nossas inquietações, o que faremos a partir da gestão real desse tipo de governo, em Belém do Pará.

No desenvolvimento dos debates sobre as características de tais governos, a partir da experiência, em Belém do Pará, no período de 1997 a 2004, não adotaremos a denominação ‘governo democrático popular’ que vem sendo atribuída pelos idealizadores do programa, no Brasil, desde 1990.

A nomenclatura e a concepção que adotaremos se expressam em ‘**governos de frente popular**’, que consideramos mais coerentes com as elaborações que estão sendo desenvolvidas nesta pesquisa, de crise do capitalismo e do papel do Estado. Por isso, compreendemos que a existência de tais governos tem relação direta com essa realidade de crise do sistema.

Assim, os governos de Frente Popular podem apresentar características semelhantes às experiências daqueles que se desenvolveram desde o início da histórica revolução socialista, na União Soviética, em 1917.

Obviamente, cada governo e sua época apresentam características próprias, na dinâmica capitalista, inclusive os de frente popular; por isso, não é possível a transferência automática e a-histórica de uma concepção clássica para uma análise contemporânea. Mas é possível a análise de características que apresentem alguma similitude entre esses governos e que nos permita certa atualização do debate.

A expressão **frente popular** se aplica aos governos democráticos e populares, devido à sua composição e ao papel que assumem. Na concepção de Moreno (2003), o governo de frente popular de Mitterrand, na França, por exemplo, foi um governo no qual partidos de esquerda, de origem operária, ocuparam a maioria dos ministérios, e os mais importantes, e um lugar preponderante, nesse caso, a presidência. Mas tornaram-se colaboracionistas na administração das crises do capitalismo.

Na definição de Moreno (2003), esses são governos que coincidem com uma etapa importante de ascenso da luta de classes, sendo um tipo diferente de governo, nos marcos da sociedade burguesa, mas que não apresentam, por si mesmos, nenhuma incompatibilidade com o regime capitalista-imperialista. Têm grande apoio no movimento de massas e, por isso, podem adotar posições distintas, a depender das circunstâncias de mobilização, apoiando-se nesse prestígio político.

É a partir dessas definições iniciais que desenvolveremos nossas análises, mais à frente, sobre esse tipo de governo, o que nos possibilitará verificar a aplicação de suas políticas, em Belém do Pará. Antes, precisaremos aprofundar a discussão sobre a dinâmica dos governos que iniciaram a aplicação do neoliberalismo, no Brasil.

Os sucessivos governos centrais, no país, que ocorreram desde 1990, citados anteriormente, alinharam suas políticas à nova fase do capitalismo imperialista, por isso, foram agentes construtores de meios necessários à superação das crises do sistema.

Esse alinhamento ideológico apresentou-se, com força, no governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992), mas foi nos mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que os ideais do neoliberalismo ganharam amplitude e aprofundamento, no Brasil. Por esse motivo, e pelo fato de que foi o período em que se desenvolveu, no município de Belém, o governo de frente popular, vamos analisar, mais detidamente, o de Fernando Henrique Cardoso.

O governo de Cardoso aplicou, no país, um neoliberalismo que tentava conectar-se com a realidade, a partir de cinco pontos fundamentais:

Em primeiro lugar, a globalização da economia, ou seja, estaria se formando um mundo sem fronteiras econômicas, o mundo estaria virando um só. Segundo, a revolução científico-técnica, ou seja, estaria se dando a terceira revolução tecnológica e industrial a partir da fusão da ciência com a tecnologia. Terceiro, a falência do Estado, ou seja, o Estado estaria financeiramente quebrado e teria esgotado seu papel desenvolvimentista. Em quarto lugar, o fim da história, isto é, a Humanidade teria chegado ao seu desiderato, formando o homem perfeito, vivendo numa sociedade pronta e acabada e, portanto, não haveria mais lugar para a evolução histórica. Por último a idéia-força, subjacente a tudo isso, é a eficiência do mercado, retomando a idéia da liberdade, como elemento chave da ideologia burguesa, mas, desta vez, é, sobretudo, a liberdade de mercado. (SOUZA, 1995, p. 16).

Essa concepção norteou um processo de reestruturação das políticas de funcionamento do Estado brasileiro, na Era de FHC (Fernando Henrique Cardoso), tendo como princípio o neoliberalismo que é uma ideologia da classe dominante, na etapa atual do capitalismo, de tentativa de superação de suas crises; para isso, elabora discursos e ações políticas que visam manter a supremacia da classe burguesa capitalista sobre a classe trabalhadora dominada.

Essa posição política é importante, na medida em que o discurso do governo de Cardoso estava vinculado à concepção de um Estado social-liberal.

Social porque continuará a proteger os direitos sociais e a promover o desenvolvimento econômico; liberal, porque o fará usando mais os controles de mercado e menos os controles administrativos, porque realizará seus serviços sociais e científicos principalmente através de organizações públicas não-estatais competitivas, porque tornará os mercados de trabalhos mais flexíveis, porque promoverá a capacitação dos seus recursos humanos e de suas empresas para a inovação e a competição internacional. (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 18).

Mas a própria verificação de tal discurso aponta para o enquadramento do país às prescrições neoliberais, inclusive quanto à flexibilização do mercado de trabalho e a convivência “equilibrada” entre o público e o privado. Isto significava que, programaticamente, o governo estaria submetido às tais prescrições, desenvolvendo, de fato, um Estado neoliberal. E o governo reforça:

A globalização, longe de marcar “o fim da história”, é o começo de algo novo [...] oferece oportunidades, que precisamos saber aproveitar, para afirmarmos o Brasil como país e avançarmos mais rápido na realização das nossas aspirações de prosperidade e justiça social. (CARDOSO, 1998, p. 13).

Esse discurso sobre a globalização da economia mundial, sem negar, obviamente, que existe a tendência à internacionalização da economia, deveria explicar porque os lucros do sistema capitalista não chegam às diversas partes do globo, de modo a permitir que os Estados mais pobres se desenvolvam, pois o que ocorre é a concentração do lucro das grandes empresas e das produções nacionais nas mãos dos sete ou oito países mais ricos do mundo.

Para Souza (1995), os dados da ONU (2001), na Agenda 21, são claros: existem, no mundo, cerca de 157 bilionários (com fortunas medidas em dólar), ao lado de 1,5 bilhão de pessoas vivendo num nível abaixo do limite da pobreza.

Isso significa que o desenvolvimento de políticas neoliberais, no país, está associado à garantia da sustentabilidade dos capitalistas, o que se dá por meio de ações estatais facilitadoras de acesso ao mercado consumidor sem barreiras; de novas formas de produção, de novas relações trabalhistas e de ajustes econômicos que impedem o investimento em políticas públicas sociais, tudo o que prescreve o neoliberalismo.

Na visão de Sallum Júnior (2003), a plataforma de Fernando Henrique Cardoso demonstra os compromissos com o novo ideário.

As características centrais desse ideário podem ser assim resumidas: o Estado deveria transferir quase todas as suas funções empresariais para a iniciativa privada; teria que expandir suas funções reguladoras e suas políticas sociais; as finanças públicas deveriam ser equilibradas e os incentivos diretos à companhias privadas seriam modestos; haveria também restrições aos privilégios existentes entre os servidores públicos; e o país deveria intensificar sua articulação com a economia mundial, embora dando prioridade ao Mercosul e às relações com os demais países sul-americanos. (SALLUM JR., 2003, p. 44).

As idéias relacionadas programaticamente parecem querer desenvolver um Estado com um liberalismo moderado, ou uma terceira opção no processo de configuração de Estado, superando, por um lado, as políticas macroeconômicas keynesianas e as idéias de planejamento estatal. As duas últimas provocaram o surgimento do Estado, que assumiu três formas, na visão de Bresser-Pereira (1997): o Estado de Bem-estar, nos países desenvolvidos, principalmente na Europa; o Estado Desenvolvimentista, nos países em desenvolvimento como o Brasil; e o Estado Comunista, nos países em que o modo de produção estatal tornou-se dominante.

Mas os ideais de Cardoso diziam querer, também, “*superar o objetivo do Estado Mínimo e do pleno controle da economia pelo mercado. Em decorrência era necessário privatizar, liberalizar, desregular, flexibilizar os mercados de trabalho.*”. E ainda afirma o ministro de Cardoso: “*sua política industrial, nenhuma, e sua política social, na versão mais pura do neoliberalismo, também nenhuma, dados os efeitos inesperados e perversos que as políticas sociais teriam.*” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 16).

O governo de Fernando Henrique Cardoso buscou localizar, como faz o discurso neoliberal, a saída para a crise do capitalismo, diagnosticando um problema de gerenciamento do Estado e de denominação unilateral e simplista de uma crise no Estado brasileiro

capitalista, baseada, esta última, nas experiências que os governos anteriores desenvolveram com as diversas formas econômicas e de Estado.

Bresser-Pereira (1996) diagnosticou que o Brasil e a América Latina foram atingidos por uma dura crise fiscal, nos anos 1980, acirrada pela crise da dívida externa, e que esse contexto exigiu a disciplina fiscal, a privatização e a liberalização comercial.

Para o governo, era necessário reconstruir um Estado que mantivesse suas responsabilidades na área social, acreditando no mercado, do qual contrata a realização de serviços. Ou seja, se a crise é de insolvência fiscal¹⁰, torna-se necessário reformar o Estado: *“já que a causa fundamental da Grande Crise econômica dos anos 80 foi a crise do Estado, o mais acertado é reconstruí-lo ao invés de destruí-lo.”* (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 51).

Esse argumento visava recuperar a governabilidade, ou seja, a legitimidade do Estado, frente a novas demandas econômicas e políticas. Estas foram lançadas para o fortalecimento de uma estratégia que pensava em se diferenciar tanto do Estado de desenvolvimento que não seria possível materializar-se, na concepção de FHC; e também seria diferente do neoliberalismo clássico, que transferia a regulação social para o mercado. Assim, tornava-se necessário reformar o Estado, para assegurar ao governo a capacidade financeira e administrativa de governar.

Para Bresser-Pereira, o lugar da política social, no Estado social-liberal, tinha que ser deslocado: os serviços de saúde e educação, dentre outros, deveriam ser contratados e executados por organizações públicas competitivas e não estatais. E reforça:

O Estado é social-liberal, porque está comprometido com a defesa e a implementação dos direitos sociais definidos no século XIX, mas também liberal porque acredita no mercado, porque se integra no processo de globalização em curso, com o qual a competição internacional ganhou uma amplitude e uma intensidade historicamente novas, porque é resultado de reformas orientadas para o mercado. (BRESSER-PEREIRA, 1996, p. 21).

Esse Estado social-liberal preconizava, no governo Cardoso, um Estado pequeno e forte, com as seguintes tarefas: garantir a propriedade e os contratos, promover o bem-estar e os direitos sociais e realizar uma política industrial e de promoção das exportações.

¹⁰ Segundo Sandroni (2005), insolvência fiscal é a situação em que o Estado é incapaz de pagar seus compromissos, afetando o poder aquisitivo dos diferentes setores da economia e da sociedade. A insolvência permite que seja decretada a falência.

Obviamente, este novo Estado resultará de uma “estratégia pragmática” (BEHRING, 2003, p. 175), que reconheça a importância da crise fiscal, a necessidade de reformas orientadas para o mercado e da manutenção da disciplina fiscal, a necessidade da redução das dívidas interna e externa, entre outros pontos.

Nesse sentido, segundo Behring (2003), o projeto de Fernando Henrique Cardoso configurou um novo pacto político, envolvendo o Estado brasileiro; por isso, sugeriu uma plataforma de modernização, em torno dessa proposta, que iniciou com a liberalização comercial, as privatizações e o programa de estabilização monetária (Plano Real) e prosseguiu com a reforma da administração pública: a chamada reforma gerencial do Estado.

O plano de reforma do Estado, de Bresser-Pereira, também previa a manutenção do Estado regulador que reduz a prestação direta de serviços, como educação, saúde, cultura e pesquisa científica, visando a descentralização e o deslocamento desses serviços para o “setor público não-estatal” (BRESSER-PEREIRA, 1997, p.26), através de parcerias com a sociedade para o financiamento e o controle social. Mesmo desresponsabilizando-se de parte dos serviços, o Estado, na visão do ministro, buscou manter o máximo de controle dos serviços prestados, garantindo a eficiência da máquina estatal:

Reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que, no entanto, não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos a esse processo de “publicização”. (BRASIL, 1995, p. 12).

O Ministério da Reforma do Estado nos apresenta, nesse ponto, as intenções do governo de destinar às empresas privadas que atuam no mercado o acesso ao desenvolvimento de serviços como os educacionais. Isso com financiamento público, utilizando o discurso da descentralização ou mesmo publicização dos serviços, processo esse para o qual a expressão mais apropriada é privatização. Essa foi uma política prioritária, no governo de Fernando Henrique Cardoso, cabendo ainda ao Estado o papel de regular os resultados dos serviços oferecidos e de sua produtividade.

Nesse sentido, as medidas adotadas pelo governo Cardoso foram extremamente regressivas dos direitos sociais e interferiram na natureza do trabalho, encontrando medidas

de contraposição, na sociedade, por parte das organizações sociais dos trabalhadores, tanto no setor público, quanto no privado. Isso foi determinante, na disputa eleitoral de 2002, que pôs fim ao mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, e foi preponderante, na eleição de um dos maiores dirigentes sindicais e políticos do país, Luís Inácio Lula da Silva.

Iniciou-se, no Brasil, o primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2006), com uma vitória eleitoral de 40 milhões de votos absolutos, representando 46,4% dos votos válidos. Um mandato cercado de expectativas de mudanças, tanto pela história política do Partido dos Trabalhadores e de seu programa, quanto pelo fato de chegar ao poder um ex-operário, ex-sindicalista e membro da classe trabalhadora.

Mas, o referido governo da mudança *“seguiu na mesma direção política de subordinação aos organismos internacionais e de consolidação de um pacto social [...] dando uma guinada à direita.”* (LIMA, 2004, 28).

Essa guinada à direita, segundo Lima (2004), estava pautada, ideologicamente, quando o Partido dos Trabalhadores tira da agenda de ações do partido a luta pelo socialismo, que foi substituída pela conciliação de classes, pela necessidade de um “novo contrato social”, que estabeleceria um “pacto entre as classes”. Essa subordinação se expressa através da seguinte pauta:

“Superávit primário de 4,25% do Produto Interno Bruto (PIB) para pagamento da dívida externa; aprovação de reformas estruturais (previdenciária, fiscal, tributária, trabalhista, sindical); autonomia do Banco Central e implementação de políticas sociais focalizadas no “alívio à pobreza”. Estes elementos compõem o eixo articulador do discurso “neoliberal requentado” pautado no horizonte político da humanização do capitalismo, Terceira Via, nova esquerda, nova social-democracia ou governança progressista, ao “gosto do freguês”, ou seja, a conjugação de “crescimento econômico com justiça social” ou “estabilidade econômica com coesão social.”” (LIMA, 2004, p.29).

Retomamos, neste momento, ao analisar o governo Lula da Silva, o conceito trabalhado, inicialmente, quando ressaltarmos a existência de governos que apresentam características de frente popular, no Brasil, por sua composição política, quando *“a candidatura Lula foi ampliando o arco de suas alianças para a garantia de apoio de setores do capital, destacando a subserviência de sua política às exigências dos acordos financeiros e políticos com os organismos do capital.”* (LIMA, 2004, p. 29). Ou quando compõe seu governo um dos maiores empresários têxteis do país, seu vice-presidente, dentre outros.

Também podemos caracterizá-lo como uma frente popular, quando verificamos ser um governo de extremo respaldo nos movimentos sociais, que vêem esse tipo de governo como sendo o seu governo, assegurado pela história política e sindical do dirigente, agora gestor, e pelo seu partido.

O governo Lula adequou os preceitos programáticos de seu partido, o Partido dos Trabalhadores, às determinações dos organismos internacionais criados pelo capital para superar suas crises, por meio da substituição dos preceitos anteriormente observados, nos programas do partido, pelas regras que beneficiam as grandes empresas e oligarquias dominantes, como observa Antunes:

“Com o enorme processo de desertificação social do país, resultado das transformações ocorridas ao longo dos anos 1990 (neoliberalismo, financeirização da economia, reestruturação produtiva do capital, desregulamentação, informalidade e precarização do trabalho, privatização da res pública etc.), o PT também acabou por converter-se num partido da ordem societal, para se qualificar como gestor dos interesses dominantes no país. O PT se converteu num partido que sonha em humanizar o nosso capitalismo.” (ANTUNES, 2004 p. 126).

Isso significou a incorporação de Lula e do PT a um projeto societário, no dizer de Lima (2004), construído pela burguesia internacional em resposta à crise estrutural do capital, e que não consegue alterar o cenário de empobrecimento e estagnação econômica no mundo.

Essas políticas neoliberais, iniciadas pelo presidente Collor de Melo, implantadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e continuadas, de forma “requeitada” pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, foram assumidas e incorporadas, mesmo com contradições, à realidade dos estados e municípios do país.

No estado do Pará, houve uma série de privatizações, principalmente, de setores estratégicos, como a da Companhia Vale do Rio Doce (CVRD)¹¹, as Centrais Elétricas do Pará (CELPA), no setor de telefonia, dentre outras empresas.

Em 1996, com a eleição do governo de Frente Popular para a prefeitura de Belém, a privatização de empresas e setores não foi a sua política prioritária, apesar da manutenção da política de terceirização de serviços do município, da contratação precária e temporária de trabalhadores; da aplicação, no município, da reforma da previdência, aprovada pelo governo federal, quando houve a separação entre as alíquotas para a aposentadoria e para a assistência

¹¹ É uma das maiores empresas de mineração e metais do mundo.

à saúde, e, principalmente, quando houve a transferência das contas-salário dos servidores públicos municipais de um banco estatal para um banco privado.

Foram medidas mais gerais, adotadas pelos novos governantes, que confirmam, provisoriamente, algumas análises anteriores sobre o caráter do Estado e do governo no regime capitalista em vigor.

1.3.1 As implicações das contra-reformas no Estado sobre o trabalho docente

O Plano Diretor para as reformas no Estado, implementado, com vigor teórico e metodológico, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), trabalhou na perspectiva gerencial e introduziu a eficiência e a qualidade como cultura, na administração pública. As medidas foram inspiradas em elementos de gestão empresarial, regulamentação do trabalho, no setor público, que era visto como protecionista, pelo governo, e a desarticulação das políticas públicas de Previdência, Saúde e Assistência Social.

Para garantir eficiência e os resultados almejados pelo governo e pelos capitalistas, o Plano Diretor previa a formulação de contratos combinados a políticas de incentivos e planos de carreira, ao lado de previsão de demissão, em caso de desempenho insatisfatório; ênfase na seleção de pessoas qualificadas; fiscalização institucional por quem detém a autoridade; estabelecimento da competição entre as agências estatais e as privadas; descentralização dos serviços do Estado, dentre outros.

O ministro Bresser-Pereira enfatizou que a reforma administrativa era benéfica para os servidores públicos, pois a flexibilização da estabilidade do funcionalismo pretendia *“valorizar o servidor público, com motivação profissional, remuneração condizente com o mercado de trabalho nacional, além de razoável segurança no emprego.”* (BRASIL, 1995, p. 7).

Mas o eixo da sustentação, digamos, o núcleo duro da estratégia de implementação das chamadas “reformas estruturais”, foi a idéia da governabilidade e o discurso de que a não-viabilidade das reformas levaria à ingovernabilidade, no país, e possível insolvência do Estado, já que o Plano Diretor tinha como mola propulsora a afirmação de que a crise era do Estado e não do sistema capitalista.

Assim, o Estado brasileiro desenvolveu, ao longo do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), uma forte incorporação das políticas públicas à lógica neoliberal do sistema capitalista, primando pelo fortalecimento da concepção neoliberal de Estado monopolista. Suas políticas se refletiram nos estados e municípios do país. Por isso, torna-se relevante expor algumas de suas medidas mais gerais:

a) o fim da discriminação constitucional ao capital estrangeiro; b) a exploração, o refino e o transporte de petróleo e gás, monopolizados pela companhia de petróleo (Petrobrás), foram transferidos para a União e convertidos em concessão do Estado às empresas, principalmente a estatal, que manteve grandes vantagens em relação a outras concessionárias privadas; e c) o Estado foi autorizado a conceder os direitos de exploração dos serviços de telecomunicação (telefonia fixa e celular, exploração de satélites, etc) a companhias privadas (anteriormente as empresas públicas tinham o monopólio dos serviços). Também fez aprovar no Congresso a lei de concessões de serviços públicos à iniciativa privada, autorizada pela Constituição (eletricidade, estradas, ferrovias, etc.). Dentre outras medidas. (SALLUM JR., 2003, p. 44-45).

Essas políticas ganharam materialidade durante os oito anos de mandato de FHC, no Brasil, onde os trabalhadores também viram, como ponto-chave do governo, a flexibilização do mercado de trabalho.

A flexibilização do mercado de trabalho seria o ponto para outras medidas que fariam o Brasil crescer 5% ao ano, índice necessário na caracterização de um crescimento sustentado nos próximos vinte e cinco anos. Flexibilidade no mercado de trabalho, na legislação trabalhista e na previdenciária é, na realidade, extinção dos direitos trabalhistas. (SOUZA, 1995, p. 158).

Nesse sentido, a lógica do governo foi a flexibilidade como individualização e privatização das relações de trabalho, como campo de competitividade, precisando, para isso, anular direitos sociais e enfraquecer a organização sindical. E junto a essa lógica, o Estado ofereceu melhores condições ao setor privado, inclusive, destinando subsídios, isenções fiscais, créditos e recursos.

O tratamento dado aos funcionários públicos, pelo governo Cardoso, foi em demasia autoritário e nocivo, impondo-lhes, durante os seus dois mandatos, enorme arrocho salarial, aumentando a idade para a aposentadoria, retirando a estabilidade, instituindo contratos temporários e gratificações produtivistas, dentre outras medidas.

Essa mesma lógica de flexibilização e competitividade para o mercado foram introduzidas, por Fernando Henrique, na educação, na medida em que as escolas e suas regulamentações precisariam ser mais flexíveis para serem mais eficientes.

Combinado a essa lógica, o grande desafio das contra-reformas educacionais, desenvolvidas no Brasil, estaria voltado para a flexibilização do trabalho do professor, como bem pontuam Barreto e Leher (2003), quando capturam, no discurso do governo, as suas verdadeiras intenções:

O discurso dos anos de 1990 foi monocórdio. Em sintonia com a descentralização, avaliava-se que não bastaria fragmentar o sistema em unidades escolares relativamente autônomas, se os professores e os currículos não fossem flexíveis. Afinal, “todos sabem” que as escolas não são reformadas facilmente porque os professores são avessos às mudanças, não querem assumir responsabilidades e compromissos com os pais e os alunos pobres. Ademais, os planos de cargos e salários engessam a administração. Os custos da folha de pagamento aumentam ano a ano, mesmo quando não há reajuste, em função de critérios de progressão que não premiam o mérito e porque os professores podem-se aposentar com o salário integral, um privilégio descabido. Professores de carreira tendem a se acomodar e os seus sindicatos, em geral, oposicionistas, articulam-se com partidos de esquerda para proteger os seus privilégios. (BARRETO; LEHER, 2003, p. 40).

Esse discurso, construído no governo Cardoso e denunciado por Barreto e Leher (2003), é a demonstração da tentativa de desmoralização, por parte dos agentes governamentais, dos professores e do movimento docente que se posicionou, desde o primeiro momento, quando da construção dos Congressos Nacionais de Educação (CONED), questionando as contra-reformas neoliberais na educação.

Quando o governo critica o posicionamento dos professores contra as mudanças, na escola, esquece que não se constrói a educação de maneira estática, sem a participação direta nos conflitos que se apresentam no espaço escolar. E os profissionais da educação são os que estão diretamente envolvidos com a administração de tais conflitos, e suas posturas sustentam a valorização do processo educacional, diariamente, no espaço público.

Por isso, seria pouco provável a legitimação de políticas públicas que, ao flexibilizar, unilateralmente, o corpo social e político da escola, para atender às vontades e necessidades do mercado, os docentes não se posicionassem contrariamente, já que defendem uma educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada, como expressam, segundo Maués

(2005), as resoluções dos Congressos Nacionais de Educação e os debates, em diversos fóruns públicos de discussão.

Outro elemento a ser considerado é o que trata da regulamentação da carreira. O governo entende o pagamento dos profissionais e as demandas econômicas das escolas como “custo”; e isso é outro ponto de inflexão, na medida em que os profissionais da educação lutam pela valorização de seu trabalho, por melhores salários, por respeito aos direitos às licenças, à aposentadoria, à qualificação e à formação continuada. O que não se traduziria em “privilégios”, como afirmou o governo, mas em investimento e direitos que, ao longo de décadas de mobilização e organização da categoria profissional, conseguiram conquistar.

No entanto, pelo menos, ao que se vê, existe, na verdade, na educação básica, em especial, certa paralisia no desenvolvimento da carreira docente. Os governos têm sido inflexíveis no descumprimento dos preceitos assegurados no Estatuto do Magistério e na carreira do magistério, mesmo que sejam determinações legais.

O presidente Fernando Henrique Cardoso, seguindo as orientações dos organismos internacionais, primou pela desvalorização do trabalho docente e, por isso, instituiu uma série de regulamentações para tal:

Materialmente, os professores foram forçados a aceitar gratificações de desempenho que, pretensamente, premiam os “mais capazes” e “produtivos”. Com isso, os salários permaneceram sem reajuste ou com correções muito inferiores à inflação, e somente a fração variável teve alguma recomposição. Assim, por meio de estratégia de avaliação, o controle da disciplina do trabalho pelos governos tornou-se muito mais intenso, e as lutas dos sindicatos tornaram-se mais complexas. Do ponto de vista simbólico, os professores foram reiteradas vezes acusados de corporativismo, em um processo desqualificador que resultou na construção de uma imagem extremamente negativa para a categoria. (BARRETO; LEHER, 2003, p. 40).

O ideal neoliberal, que fragmenta o trabalho e suas funções e tenta desconfigurar sua natureza, busca enfraquecer toda e qualquer organização social e categoria de trabalhadores que ouse questionar sua legitimidade. Portanto, o profissional docente e sua função são requisitados para ajudar na nova sociabilidade do capital, com a tarefa de desenvolver competências, conhecimentos e atitudes necessárias à sustentação dessa lógica utilitarista e mercadológica.

As reformas do ensino, desenvolvida no Brasil, nos seus diversos níveis e modalidades, estão alinhadas às perspectivas de satisfação de tais demandas do capital, sendo considerada “*um instrumento de homogeneização para numa racionalidade técnica e mercadológica, promover um consenso que tenha no mercado a sua principal e única referência.*” (MAUÉS, 2003, p. 23).

Para assegurar a eficácia de tal política para o trabalho docente, buscamos a pesquisa coordenada pelos professores Gentili e Suárez (2004), onde apontam que as reformas educacionais foram responsáveis pela configuração de uma nova regulação do trabalho e da carreira profissional dos docentes, na América Latina, vista, pelos professores e pelo movimento docente, como uma ameaça às conquistas alcançadas durante anos anteriores. Entre as transformações promovidas pelas reformas, os pesquisadores identificaram:

- a) As tentativas de modificação das carreiras profissionais dos docentes, através de alterações nas normas e estatutos que regulamentam a ascensão dentro da carreira magisterial;
- b) As mudanças implementadas na estrutura salarial do setor;
- c) A incorporação diferencial de incentivos por desempenho como parte do salário real dos docentes;
- d) As políticas de descentralização da administração e gestão das instituições educacionais, as que redefinem e desconcentram a arena de negociações entre sindicatos docentes e Estado;
- e) As políticas curriculares, de formação e aperfeiçoamento docente e de avaliação do desempenho profissional, que serviriam como instrumentos de implementação *top-down* de reformas que tendem a proletarizá-los, a desautorizar suas experiências, práticas convencionais e saberes profissionais, e a requalificá-los como executores de pautas e prescrições de especialistas externos e alheios à cultura escolar. (GENTILI; SUÁREZ, 2004, p. 27).

A partir da constatação de que há um processo contínuo e acelerado de desvalorização real do trabalho docente, é possível entender o porquê de o movimento docente ter patrocinado mobilizações, em toda América Latina, contra a aplicação das reformas neoliberais na educação. Segundo a referida pesquisa, no período entre 1998 e 2003, “*os países nos quais os conflitos educacionais tiveram maior duração foram a Argentina, com 1.491 jornadas de protesto [...] em segundo o Brasil com 1.118 dias de ação sindical docente. Em terceiro o México, com 978 dias.*” (GENTILI; SUÁREZ, 2004, p. 37).

Esses processos de mobilização estão concretamente relacionados ao contexto mais amplo dos conflitos sociais, no Brasil e na América Latina, advindos da intensificação da

exploração da força de trabalho pelos capitalistas, que geram a deterioração das condições de vida dos setores empobrecidos, dos assalariados, dos proletarizados, da classe trabalhadora.

Pelo compromisso que o movimento docente e os trabalhadores da educação mantêm com a defesa da escola pública, no Brasil, é que se continua lutando contra os vetos ao Plano Nacional de Educação; pelo aumento de verbas; pelas melhorias nas condições de trabalho; pela valorização do profissional da educação.

A partir das premissas que orientaram nossa elaboração teórica sobre a crise do capitalismo e as requisições feitas ao Estado; a partir, também, do entendimento de que este último adotou as prescrições neoliberais, organizadas no Plano de Reformas do Estado Brasileiro e que marcaram enormes cicatrizes na dinâmica da oferta dos serviços sociais públicos e no processo de regulação da produção de bens necessários à população, temos a clareza da contribuição que tem dado esse Estado para o desenvolvimento pleno da busca de lucro pelo capitalista, fortalecendo o capital, e para as relações flexibilizadas e precarizadas na produção, enfraquecendo o trabalho.

Nesse sentido, os governos que se desenvolveram, no Brasil, desde 1990, estiveram comprometidos com a administração de um Estado neoliberal, onde a regulação e o controle das políticas públicas objetivam enfraquecer as organizações sindicais e, em decorrência, consigam, com maior sucesso, retirar os direitos sociais e trabalhistas da classe trabalhadora.

Partindo das características iniciais assentadas, tanto nos governos neoliberais quanto no projeto democrático e popular, e das perspectivas de sua realização, no sentido da valorização do trabalho docente, no âmbito das políticas desenvolvidas para a carreira do magistério, demos início às análises e elaborações teóricas, que se inscrevem na realidade do município de Belém do Pará, de 1997 a 2004. Buscamos nos documentos oficiais e políticos do governo e do movimento docente, na realidade empírica dos atores envolvidos e em suas considerações, respostas que pudessem explicar os inúmeros descasos para com o profissional da educação e sua carreira, que muitas das vezes culminam na desmotivação para o trabalho e no adoecimento profissional.

CAPÍTULO 2.

UM GOVERNO DE FRENTE POPULAR NO CONTEXTO DO CAPITAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE, EM BELÉM DO PARÁ, DE 1997 A 2004.

O esforço realizado, no capítulo anterior, de localizar as ações mais gerais que nortearam as políticas públicas, no Brasil, na década de 1990, de modo a compreender o papel do Estado no contexto e na lógica do capitalismo, em sua fase imperialista, de crises, com premissas neoliberais e que impulsionou novas configurações ao trabalho, permitirá desenvolver nossas considerações sobre a relação do governo que se autodenominou ‘Governo do Povo em Belém do Pará’, no período de 1997 a 2004, e suas políticas para o trabalho docente, no contexto dessa lógica orientada para a superação de crises do sistema capitalista.

Para essa análise, é relevante uma consideração sobre a dinâmica política, econômica e administrativa da cidade de Belém, a partir do diagnóstico mais geral sobre as principais políticas públicas desenvolvidas, a começar pela década de 1990, em nosso país. Esse contexto nos possibilitará verificar o quadro social e político em que se desenvolveu o governo da Frente Belém Popular¹², na cidade de Belém.

A partir desse percurso, é possível que encontremos as diretrizes gerais norteadoras das políticas públicas que incidiram sobre o trabalho docente, na rede municipal de ensino de Belém, no período de 1997 a 2004, verificando a interferência de tais políticas na valorização da carreira profissional, prevista no Estatuto do Magistério de Belém. Esse documento foi regulamentado pela Lei nº 7.528, de 05 de agosto de 1991, e é fundamental, pois organiza as atividades do magistério do Ensino Fundamental e outros níveis de ensino, estrutura a respectiva carreira e estabelece o regime jurídico de pessoal daquela rede de ensino.

As ações governamentais realizadas a partir de Belém, assim como os inúmeros processos de mobilização social vinculados às lutas sindicais, estudantis e populares por direitos e conquistas; bem como os processos de disputas e mobilização, dentro do calendário

¹² Frente eleitoral, em 1996, composta pelos seguintes partidos: PT, PCdoB, PPS, PSTU, PCB.

eleitoral, tornavam-se referências importantes para todo o estado do Pará. Isso porque a capital parecia ser o coração político de todo o estado. Um coração que pulsou forte, durante a história política e administrativa da cidade e do estado do Pará, marcada por fortes conflitos e disputas políticas.

Um processo extremamente relevante ocorreu com a vitória eleitoral da Frente Belém Popular para a prefeitura de Belém, em 1996, coordenada por um professor e ex-sindicalista do sindicato de classe dos trabalhadores da educação, no estado do Pará. Uma vitória recheada de significações positivas sobre possibilidades de mudanças econômico-sociais e políticas para os segmentos historicamente excluídos das decisões e dos benefícios gerados pela riqueza produzida no estado.

Esse fato político importante, na capital paraense, vai exigir uma análise, mesmo que inicial, do caráter e das concepções políticas de tal governo, compreendendo sua proximidade da materialização das perspectivas que o cercaram e que refletiram suas bases programáticas para as eleições, por meio de suas políticas para a valorização do trabalho docente.

2.1 A capital do estado do Pará em disputa.

A cidade de Belém, também conhecida como “cidade das mangueiras”¹³, cantada em versos e prosas por ser a cidade do cheiro-cheiroso do Pará, de uma densa riqueza cultural e do Círio de Nazaré¹⁴ que, hoje, é uma das maiores festas religiosas do país, foi também palco de numerosos conflitos sociais, econômicos e políticos.

Um grande exemplo que marcou a história da capital e que tem reflexos até os nossos dias foi a Revolução dos Cabanos¹⁵, ocorrida de 1835 a 1840, que demonstrou a relação pouco harmoniosa da cidade de Belém com a metrópole, Portugal, mas também ressaltou as

¹³ Devido à quantidade de mangueiras encontradas em suas ruas.

¹⁴ Uma das maiores festas religiosas do Brasil, o Círio de Nossa Senhora de Nazaré, considerado o Natal dos paraenses, é realizado no segundo domingo de outubro, com grande procissão em direção à Basílica de Nazaré, cumprindo um ritual de mais de 200 anos.

¹⁵ Esse nome indicava a origem social de seus integrantes, os *cabanos*, moradores de casas de palha chamadas “cabanas”. (Di Paolo, 1990).

inquietações de um povo que vivia subjugado pelo poder imperial, como salienta o sociólogo Di Paolo (1990):

Belém do Pará viveu na sombra da história oficial desde sua fundação até a metade do século XVIII por conta do forte abandono de Lisboa. Em 1655 foi elevada à categoria de cidade. Assim, sua vida administrativa não decorreu tranqüila: seus primeiros cem anos foram constantemente agitados. Mas, neste período incubado de sua história, modelaram-se as relações sociais da estrutura política e econômica da Amazônia: uma história marcada pelo colonialismo selvagem dos conquistadores e pelas lutas dos índios em defesa de sua terra e de sua dignidade. (DI PAOLO, 1990, p. 63).

Esse pequeno relato histórico demonstra que Belém foi uma cidade onde, desde o início, seu povo viveu condenado à precariedade econômica e ao abandono por parte do poder oficial, e que isso estimulou, sobremaneira, a revolta dos cabanos, em 1835. Essa luta, a Cabanagem, foi uma luta popular que, pela sua importância histórica, tornou-se referência para o governo da Frente Belém Popular, a partir de 1997, que nomeou o seu principal projeto educacional Escola Cabana, como pontua, no prefácio, o Caderno de Educação nº 1, da Secretaria Municipal de Educação:

A Escola Cabana resgata no seu nome a Cabanagem. [...] A Cabanagem foi um dos mais legítimos, revolucionários e populares movimentos que marcaram o século XIX em nosso país. [...] A Cabanagem é uma página especial desta história. Depois de abrir mão de sua autonomia para constituir um só país, o povo paraense viu desfazerem-se todos os sonhos de liberdade, democracia e inclusão social que a incorporação ao Império Brasileiro trazia. Os mesmos governantes, inclusive de origem portuguesa, continuavam a mandar, com os mesmos privilégios e métodos. O povo humilde e valoroso de nossas cabanas, principalmente dos lugares à beira de nossos rios se levantaram em armas, milhares, como uma onda humana clamando por justiça, fim da escravidão e participação política. (PMB: SEMEC, 1999, p. 1).

O projeto Escola Cabana, desenvolvido em Belém, foi ousado e iniciou com muito esforço de ambos os setores, governo e trabalhadores da educação, pois, realmente, foi um projeto que exigiu muitas mudanças pedagógicas e políticas em diversos aspectos do ensino-aprendizagem, com inúmeras limitações em sua materialização, porque não poderia ser feito só por alguns coordenadores pedagógicos iluminados, mas deveria sê-lo por todo o corpo de trabalhadores envolvidos, tanto no ensino, quanto na aprendizagem.

As considerações sobre esse envolvimento do denominado Governo do Povo com os aspectos da Cabanagem são importantes para a análise das principais características do

governo e da situação do povo de Belém, na década de 1990. Essa importância emerge menos pelas perspectivas históricas de uma nova revolução popular na cidade – considerando que a vitória do governo da Frente Belém Popular foi uma vitória eleitoral e que o denominado Governo do Povo não se engajava na perspectiva de ser um governo do povo pobre, mas um governo de todos – e mais pelo fato de a cidade das mangueiras ainda apresentar índices enormes de descasos sociais e fortes embates políticos.

O resgate histórico da memória da luta do povo cabano e da Cabanagem, pelo novo governo, sem dúvida merece ser ressaltada, na medida em que a cultura das lutas populares e da resistência, desenvolvida pelo povo mais pobre no estado do Pará, esteve marcada por conflitos tão fortes, na história brasileira, que os inúmeros governantes trataram de suplantá-los tais referências.

2.1.1 A localização político-administrativa e social da cidade de Belém e do estado do Pará

A cidade de Belém está situada na Região Amazônica. Uma região que tem uma área de 5.217.423 km², ou 61% do território brasileiro, e possui a maior bacia hidrográfica do mundo (que se estende por sete países vizinhos), tendo no rio Amazonas (7.100 km de extensão) o seu eixo, para o qual convergem mais de sete mil afluentes.

É uma região composta por 9 (nove) estados, sendo 7 (sete) localizados na Região Norte, que tem a mais baixa taxa de urbanização do país (57,8%, comparada à média nacional, de 75,5%). Por outro lado, a Região Norte, que é parte da grande Região Amazônica, teve uma taxa de crescimento anual de 3,9%, entre 1980 e 1991, e de 2,4%, no período 1991/1996¹⁶. Esses são os maiores índices nacionais registrados pelo Fórum da Amazônia Oriental – FAOR (Texto *online*, s.d.).

Segundo dados do IBGE (2001), o Pará é o segundo maior estado da Região Norte. Tem uma área de 1.253.165 Km², a maior parte dessa extensão é coberta por florestas (73%).

¹⁶ É importante ressaltar que esta pesquisa trabalha, cronologicamente, com um período que vai de 1996 a 2004 e por isso, inúmeros dados, fazem referência a esse período, principalmente ao seu início.

Possui uma população de 6.192.307 habitantes; uma densidade demográfica de 4,94 habitantes e uma taxa de crescimento em torno de 2,94% ao ano.

O estado foi contemplado com a construção de grandes indústrias de minério e, principalmente, de capitalização de recursos hídricos, como a Hidroelétrica de Tucuruí que, segundo Novaes e Chaves (2006), responde por 90% da energia consumida no Pará, oferecendo apoio e infra-estrutura aos grandes projetos minerais na região.

Contraditoriamente, apesar de deter as maiores reservas de água doce do mundo e ser o quinto maior produtor de energia elétrica do planeta, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (2001), apesar de os 143 municípios do Pará contarem, por exemplo, com serviços de abastecimento de água, o total de domicílios contemplados, no estado, é de apenas 42%. Além disso, a captação e a qualidade da água ainda deixam a desejar, pois a Companhia de Saneamento do Pará (COSANPA) atende a apenas 1% da população total do estado com a coleta de esgoto sanitário. Os avanços no serviço de esgoto sanitário não foram muito significativos, pois constatou-se que mais da metade dos domicílios não contava sequer com um banheiro.

O estado do Pará possui a maior economia da região, segundo os dados da pesquisa de Novaes e Chaves (2006), com significativa participação no Produto Interno Bruto (PIB) total da Amazônia Legal: 31,4%. E dentro do estado, a cidade de Belém possui a terceira colocação entre os municípios com maiores participações no PIB *per capita*, com US\$ 6.782.

O crescimento econômico da região, no entanto, foi direcionado essencialmente para o mercado externo, gerando reduzidos efeitos de multiplicação de renda e emprego no contexto regional. Apesar da implantação dos grandes projetos econômicos voltados para a industrialização de minérios, a maior parte das atividades econômicas desenvolvidas na região e que representam um montante considerável de geração de renda e emprego, com grande potencial de expansão, é constituída de pequenos negócios, desde a pequena produção agrícola até a transformação de bens primários em pequenas unidades produtivas (setor alimentar, de fármacos, de cosméticos, de metais, de madeira, etc.) ou de comércio. (NOVAES; CHAVES, 2006, p. 27).

Essas informações demonstram que o estado do Pará tem, na produção agrícola e no desenvolvimento do setor de serviço, um potencial considerável, que poderia ser direcionado para a ampliação da geração de emprego e renda.

Na grande Belém, os dados do IBGE (2003) mostraram que, enquanto as taxas médias de desemprego giravam em torno de 18,6% , o desemprego entre os jovens alcançou taxas de 32,00%. Essa situação tende a piorar, uma vez que a população juvenil vem crescendo a uma taxa média de 1,68% ao ano – taxa superior à de expansão do emprego.

Nesse sentido, vale ressaltar que há contradições entre a produção de riquezas geradas, no estado, e a situação social que aflige a população urbana e rural, no sentido de acesso aos bens econômicos produzidos.

Assim, mesmo com o potencial de produção econômica, o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, que expressa o acesso da sociedade a recursos básicos como poder de compra da coletividade, que se refere ao PIB *per capita* corrigido pelo custo de vida; o acesso à vida longa e saudável de todas as pessoas (expectativa de vida) e o acesso à educação (medida pela taxa de alfabetização de adultos), ainda está abaixo da média nacional como mostra tabela abaixo:

TABELA 2
Indicadores de Desenvolvimento Humano - 2000

Regiões	IDH municipal	IDH educação	IDH longevidade	IDH Renda
Brasil	0,766	0,849	0,727	0,723
Região Norte	0,640	0,679	0,654	0,559
Pará	0,723	0,815	0,725	0,629

Fonte: INEP, 2006.

O que necessita de maior atenção é a situação da renda, na Região Norte, que é a menor de toda a média nacional. Além dos problemas na educação e na saúde, a Amazônia Legal tem também apresentado deficiências em outros indicadores sociais, tais como habitação, emprego, saneamento e segurança pública. Ressaltam, inclusive, no Pará, os conflitos fundiários e todos os problemas a eles associados.

Na área educacional, o analfabetismo ainda é grande, considerando que no Brasil, em 2004, 10,5% da população com 10 anos ou mais de idade era analfabeta, o que equivale a 15.755.656 brasileiros. Na Região Norte o número de analfabetos era de 1.308.829 da população residente. As taxas de

analfabetismo funcional das pessoas de 15 anos ou mais de idade é mais alta, com 24,8% no Brasil, 23,8% na Região Norte e 26,3% no Pará. (NOVAES; CHAVES, 2006, p. 30).

A capital, Belém, tem uma área territorial de 1.064,918 Km². Seu corpo populacional no, Censo de 2000, era de 1,28 milhões de habitantes. Apresentava um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,806 (PNUD, 2000) e um Produto Interno Bruto (PIB) de R\$7.286.512.179,00. Os dados do IBGE mostram um nível de desenvolvimento abaixo da média nacional, que chega a 3%, apesar de apresentar um PIB razoável, no sentido de arrecadação financeira.

Em termos econômicos, Belém, segundo Martins (2003), ainda que com um PIB e uma renda média familiar das mais baixas entre as capitais brasileiras, é um importante centro regional, centralizando toda a atividade comercial e de serviços especializados de ampla região, particularmente no que se refere à indústria extrativa, no estado do Pará. Isso envolve desde serviços de informática a financeiros, médico-hospitalares e educacionais, delineando, assim, sua principal atividade econômica, tanto em termos de movimentação de recursos quanto de emprego. Também são consideráveis a produção de açaí, de hortifrutigranjeiros e a indústria de móveis.

A tabela 3 resume a distribuição de renda, em Belém do Pará, e a qualidade de vida, a partir do levantamento apresentado por Martins (2003).

TABELA 3
Distribuição de renda, porcentagem de famílias por faixa de renda, população urbana

	Total de famílias	0 - 2 SM	2 - 5 SM	5 - 10 SM	10 -20 SM	+ 20 SM	Sem informação
1996	257.153	25,2	29,1	21,4	13,1	10,1	1,1
1998	268.305	31,9	30,6	17,2	10,7	8,2	1,3
1999	270.690	33,5	29,8	18,8	10,3	6,7	0,9

Fonte: PNAD, 1996; 1998; 1999 *apud* Martins, 2003.

Em termos de distribuição de renda, é possível verificar que, em 1996, 25,2% da população sobrevivia com até 2 salários mínimos, ou seja, R\$234,00, e 23,2%, com mais de

10 salários mínimos, ou seja, R\$ 1.120,00, demonstrando que a má distribuição de renda também era uma das características da cidade.

Em 1996, segundo dados indicados no Programa de Governo da Frente Belém Popular, apenas 2,19% dos habitantes tinham acesso a esgoto sanitário e 30% não dispunham de água tratada, e a falta de saneamento atingia 80% da cidade. No caso da educação, a situação também era deficitária, na rede municipal de Belém:

Do total de 375.300 crianças em idade escolar, 90.988 estão fora da escola, apresentando um déficit educacional de 25% para o Ensino Fundamental e de 29,06% para a Educação Infantil (0 a 6 anos). Quanto às crianças que conseguem ter acesso ao sistema de ensino, 38,4% evadem-se sem estarem alfabetizadas e, de cada 100 que se matriculam na 1ª série, apenas 11 conseguem chegar à 8ª série em tempo hábil, sendo que somente na 1ª série a reprovação é superior a 50% e o índice de evasão chega à 13%. (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996, p. 19).

Esse diagnóstico, feito pela Frente Belém Popular, em 1996, considerava a existência, no ano em que se deu a eleição para a nova gestão municipal de Belém, das seguintes instituições de ensino, na rede municipal de Belém: 59 escolas, 32 anexos, 34 unidades de educação infantil (UEI), cerca de 226 turmas de alfabetização de jovens e adultos, e atendia cerca de 172 crianças com necessidades educativas especiais.

O número de docente efetivos¹⁷, na Educação Infantil, era de 333; no Ensino Fundamental, 1.704; e, no Ensino Médio, 16; totalizando 2.053 docentes, com carga horária de trabalho de, no máximo, 40 horas semanais. O salário dos professores com nível superior, ainda segundo dados da Frente Belém Popular (1996), era, em 1996, de R\$ 3,15 (três reais e quinze centavos) por hora-aula trabalhada, e os com nível médio, ou seja, com 2º grau e habilitação no Magistério, recebiam R\$ 2,24 (dois reais e vinte e quatro centavos), por hora-aula trabalhada.

Esse quadro mais geral já nos apresenta certa escassez, na área social, diante das dimensões populacionais da cidade de Belém, principalmente no setor educacional, possibilitando-nos vincular a realidade social da cidade de Belém e do estado do Pará ao quadro nacional brasileiro.

¹⁷ Refere-se aos professores que tiveram “*provimento aos cargos do magistério dependendo de prévia aprovação em concurso público de provas e títulos*”, conforme art. 14, da Lei nº 7.528/1991 (Estatuto do Magistério do Município de Belém).

Durante as décadas de 1980 e 1990, as condições objetivas de precariedade e aprofundamento de necessidades sociais provocaram um quadro geral de inquietações e questionamentos dos movimentos sociais, no Pará. Como parte da situação nacional, desenvolveram-se ações importantes por parte de categorias como as dos educadores, estudantes, rodoviários, bancários, petroleiros, docentes e funcionários das universidades públicas, que protagonizaram grandes mobilizações, nessas décadas. Foram mobilizações por garantias democráticas de participação política e pela garantia de direitos sociais.

Uma conquista desse período foi a regulamentação de aspectos da carreira docente expressa no Estatuto do Magistério de Belém, sancionado em 1991, que assegurou conquistas significativas para o trabalho do professorado, no município, ao garantir direitos como férias, licenças, aposentadoria especial, carga horária específica, estímulo à formação inicial e continuada, progressões na carreira, dentre outras.

O estado do Pará e sua capital, Belém, apresentam um histórico de governos com fortes características oligárquicas, intransigentes e impositivas, que se revezavam no poder durante muito tempo. Governos acostumados às relações de mando, com garantias de inúmeros privilégios aos seus apadrinhados; com traços mais ou menos populistas, demagógicos ou declaradamente autoritários, mas comumente acostumados ao poder econômico pela autoridade do estado do Pará.

O desempenho administrativo e político desses governos à frente da estrutura do estado gerava desconfianças sobre as possibilidades de beneficiamentos pessoais, sustentados pela má utilização dos recursos públicos, que pareciam ser administrados pelos referidos gestores em interesse próprio, numa acepção patrimonialista.

Inúmeras denúncias confirmam um quadro de corrupção em órgãos federais e estaduais, no Pará, como, por exemplo, as denúncias, no relato do enviado especial Rodrigo França Taves (1999), sobre um ex-governador do estado, suspeito de estar envolvido no desfalque de US\$ 1 milhão (um milhão de dólares), no Banco do Estado do Pará, durante seu primeiro mandato como governador, em 1984, sendo acusado de utilização indevida de recursos e manipulação de procedimentos operacionais e contábeis, caracterizando fraude contábil.

Esses governos apresentavam desgastes junto a diversos setores sociais, inclusive em suas campanhas eleitorais, marcadamente envolvidas na dinâmica de currais eleitorais e da compra de votos. Para dar um exemplo, segundo dados da Associação Brasileira de Imprensa (texto *on-line*, s.d.), nas eleições de 2004, o maior número de cassações realizadas por comprovação de compra de votos, foi no Pará, onde, de um total de 143 municípios, 22 prefeitos perderam seus mandatos.

Além desse elemento, que referenda a ausência de transparência sobre a utilização dos recursos arrecadados pelos cofres estaduais, as políticas pouco desenvolveram a área social, mesmo nos governos com características populistas. As políticas sociais estiveram muito aquém das enormes demandas e carências da população mais pobre.

A experiência com esses governos e suas políticas de descaso com o social e de resolução dos conflitos políticos por meio da força policial estimulou as mobilizações que possibilitaram a queda da ditadura militar que ocorreu no Brasil, entre 1964 e 1985, e um aumento qualitativo dos questionamentos aos governos oligárquicos.

As mobilizações nacionais e estaduais pelos direitos democráticos e por conquistas trabalhistas possibilitaram que, em toda a década de 1980 e início da década de 1990, a classe trabalhadora brasileira, obtivesse vitórias importantes em suas reivindicações.

Essas mobilizações também estiveram expressas nas disputas eleitorais que ocorreram, no Brasil, desde a abertura política, em 1985, que fortaleceu os movimentos políticos e sindicais de oposição aos governos instituídos. Esse foi um período que impulsionou a construção e o fortalecimento da Central Única dos Trabalhadores – CUT e do Partido dos Trabalhadores – PT. Central sindical e partido político criados a partir de tais mobilizações nacionais.

A prefeitura dirigida pelo PT, em Belém do Pará, por dois mandatos, o primeiro, de 1997 a 2000, e, o segundo, de 2001 a 2004, foi uma vitória que expressou o processo de crescimento das lutas operárias, estudantis e populares, desencadeadas desde a década de 1980. Tais mandatos, de viés democrático e popular, se desenvolveram no período de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e ainda experimentaram a vitória de seu então

aliado político e administrativo no poder central, o governo de Luís Inácio Lula da Silva, também do PT.

Com esse impulso eleitoral que poderia significar o fortalecimento, a concretização das demandas sociais da classe trabalhadora, foram experimentadas vitórias eleitorais, em estados e municípios brasileiros, de governos ditos democráticos e populares, antes mesmo da chegada de Luís Inácio Lula da Silva e do PT ao poder central. Foram experiências desencadeadas, na década de 1990, que tiveram como princípio o modo petista de governar. Essa expressão, era utilizada, segundo Andrade (1999), pelos partidários, para denominar as diversas experiências de governos estaduais e prefeituras petistas e as relações que estabeleciam com a democracia e com os processos participativos, como base de experiências de governos democráticos e populares.

O PT, que surgiu de mobilizações operárias, defendia um sindicalismo combativo e autônomo, e esboçou isso na Carta de Princípios, feita em 1979 e transcrita na ‘Coletânea de Resoluções’ dos encontros e congressos do PT. Nesse documento, enfatizava-se que a emancipação dos trabalhadores era obra dos próprios trabalhadores, que sabiam que a democracia era a participação organizada e consciente e que, como classe explorada, jamais deveria esperar da atuação das elites privilegiadas a solução de algum de seus problemas. E ainda ressaltava:

O PT proclama também que sua luta pela efetiva autonomia e independência sindical, reivindicação básica dos trabalhadores, é parte integrante da luta pela independência política destes mesmos trabalhadores. Afirma, outrossim, que buscará apoderar-se do poder político e implantar o governo dos trabalhadores, baseado nos órgãos de representação criados pelas próprias massas trabalhadoras com vistas a uma primordial democracia direta. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998, p. 5).

Esse foi o caráter inicial programático do PT e das perspectivas de seus objetivos de poder. E assim, foi se impondo como alternativa de governo nas disputas políticas, no país e, também, no estado do Pará, ampliando o número de parlamentares e de prefeituras sob sua direção. Mesmo que tenhamos constatado, a partir da experiência do PT no poder central, a incorporação desse partido ao regime capitalista e à defesa de seus preceitos, na sua gênese era um partido que carregava uma simbologia histórica de defesa dos interesses da classe excluída e explorada pelo capital.

Nas eleições municipais, em Belém, no ano de 1996, o PT se apresentou, novamente, para mais uma disputa e encabeçou uma frente de partidos de esquerda, a Frente Belém Popular, composta pelo Partido dos Trabalhadores (PT); Partido Comunista do Brasil (PC do B); Partido Popular Socialista (PPS); Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU) e Partido Comunista Brasileiro (PCB). A Frente, depois de enfrentar os candidatos representantes do poder instituído, consegue a maioria dos votos do povo de Belém, elegendo o gestor municipal, com fortes perspectivas de mudanças.

Em 2000, com nova eleição municipal, há uma reedição da Frente Belém Popular (PT, PSB, PCdoB, PPS e PCB), com a presença do Partido Socialista Brasileiro e a ausência do PSTU. Essa frente de partidos garante um segundo mandato governamental, numa eleição muito disputada.

No marco da situação nacional, a nova prefeitura petista e de esquerda assume pontuando restrições às concepções políticas que comandavam o país, desde 1990, já que o poder central desenvolve um programa político e econômico neoliberal e o novo Programa de Governo da Frente Belém Popular (1996), em Belém, afirmava ser oposição ao neoliberalismo, que defende o Estado mínimo e a privatização dos bens públicos, enquanto o programa da Frente reivindicava uma concepção de administração democrática e popular. A análise sobre essa concepção de governo e sua política para o trabalho docente, desenvolveremos na seqüência.

2.2 Um governo de Frente Popular no contexto do capital

Em que pese a toda sua fanfarronice democrática, o programa está todo ele infectado até a medula da fé servil da seita lassalliana no Estado; ou - o que não é muito melhor - da superstição democrática; ou é, mais propriamente, um compromisso entre estas duas superstições, nenhuma das quais nada tem a ver com o socialismo. (KARL MARX, 2006, p. 21).

Iniciamos esse tópico de análise e discussão, a partir de um trecho do texto de Marx escrito, em 1875, sob o título *Crítica ao Programa de Gotha*, onde faz observações sobre o Programa do Partido Operário Alemão. O trecho nos parece estar adequado às análises que

expressamos, anteriormente, sobre Estado, regime e governo, que nos conduzem a algumas hipóteses sobre o programa de governo desenvolvido, no município de Belém, no período de 1997 a 2004.

A primeira hipótese se refere à possibilidade de o governo dito democrático-popular ter assumido características de um programa de Frente Popular, ressaltado, antes, nesta pesquisa, como um programa de conciliação entre os interesses da classe dirigente e dominante e os interesses da classe dominada e explorada. Esse fato poderia significar que os professores da rede municipal de ensino estariam submetidos, no debate da carreira docente, às condições econômicas e políticas da nova gestão e dos responsáveis pelo financiamento do seu trabalho e que, a partir daí, estes últimos teriam que elaborar sua política com base no possível, dentro da situação financeira avaliada e(ou) determinada por quem dirige.

A segunda hipótese que formulamos, em relação à elaboração do programa de governo, é que o discurso da participação popular, que pode significar, na democracia representativa, aspectos de implantação de ações de participação democrática, mas não significando uma participação direta dos excluídos na definição das políticas do governo, na medida em que se dá no sistema capitalista, num Estado neoliberal que reforça o controle e a regulação das políticas públicas. O que implicaria que, mesmo com a participação dos docentes na elaboração propositiva de políticas para a carreira docente, isso estaria condicionado à vontade geral do Estado e à sua condição econômica.

A terceira hipótese levantada é a possibilidade de tal governo, mesmo com discurso socialista, não ter desenvolvido um programa socialista, que seria de ruptura com a ordem capitalista estabelecida. Esse discurso socialista está associado ao respeito por parte do governo aos mecanismos e normatizações instituídas pelo Estado para o desenvolvimento das políticas públicas. Dessa forma, a materialização da valorização da carreira do professor estaria associada ao cumprimento, por exemplo, da Lei de Responsabilidade Fiscal.

A partir dessas considerações, pode-se dizer que já seria um programa já “infectado até a medula da fé servil” de um Estado neoliberal, desenvolvido pelo capitalismo, que utiliza instrumentos democráticos para legitimar uma política de exploração do trabalho que em nada se assemelha à construção do socialismo.

Em 1997, ano que se inaugurou o governo de Frente Popular, Belém comemorava seus 381 anos de fundação. O município apresentava uma visível contradição entre a riqueza produzida e a distribuída, que se refletia em precárias políticas sociais para a população. Tal realidade desafiou a experiência de um governo de caráter popular, que anunciou a inversão de prioridades orçamentárias na realização das políticas sociais. Esta pesquisa buscou compreender o papel e o encaminhamento de tais políticas, em especial, para o trabalho docente.

Essa perspectiva programática é importante porque o Partido dos Trabalhadores comandava a Frente eleitoral, em Belém, e esteve em interlocução direta com o movimento dos trabalhadores da educação, no município.

O dirigente político da Frente Popular, candidato a prefeito, apresentava, em sua trajetória política, o envolvimento direto com o movimento sindical e com as mobilizações políticas encabeçadas pelo PT, no estado do Pará. Foi professor de escola pública, em Belém, e combateu, inclusive como deputado estadual do Pará, pelo PT, em 1986, e reeleito em 1990, a política de desmonte da educação pública, no estado.

Vale ressaltar que, enquanto sindicalista e parlamentar, lutou pelo Estatuto do Magistério do Estado do Pará; foi dirigente da entidade de classe dos trabalhadores da educação e primeiro presidente, em 1983, da Federação dos Professores Públicos do Estado do Pará (FEPPEP) que, em novembro de 1988, transformou-se em Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP). Pautou sua trajetória política pela defesa dos direitos dos profissionais da educação.

Da mesma forma, torna-se parâmetro importante a atuação política e governamental do prefeito de Belém (1996 a 2004), em face do quadro nacional de desenvolvimento de políticas para a reforma do Estado brasileiro. O PT, partido daquele gestor municipal, apresentava-se comumente contrário às diversas ações governamentais anteriores, no país, e anunciava as reformas de caráter democrático-popular, como ficou pontuado no 10º Encontro Nacional, em 1995, e expresso nas respectivas Resoluções.

A oposição popular que o PT vai desenvolver contra o Governo FHC é global. [...] As políticas propostas por FHC não podem constituir um projeto de desenvolvimento que atenda às grandes maiorias nacionais. Elas carecem de uma dimensão nacional e social. Não visam a realização de um processo

de integração nacional, a incorporação de todos os brasileiros à cidadania, mas apenas a acumulação de capital e a integração de uma minoria de consumidores ao Primeiro Mundo, enquanto a imensa maioria da população, miserável e pobre, é condenada à privação e à marginalidade. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998, p. 618).

A partir dessa análise, o PT relacionou, ainda nesse 10º Encontro, o que denominou “Uma Política Alternativa e uma Agenda Democrática e Popular”:

Nossa oposição ao projeto neoconservador do governo deve se articular com a luta por uma agenda alternativa para o País, a partir de três eixos centrais: uma nova política econômica com as reformas sociais; a defesa da Nação; a defesa da democracia. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 1998, p. 618).

Dessa forma, o PT ressaltou, em seu 10º Encontro, a defesa de uma articulada agenda que qualifica como “alternativa” e tem como eixos a construção de uma nova política econômica, seguida de reformas sociais, além da defesa da democracia e da nação. Esses preceitos parecem reforçar o trecho do texto de Marx, ao qual nos referimos ao iniciar esta subseção, pois a conjuntura de rearticulação do capitalismo mudou, na década de 1990, com o neoliberalismo, as alterações no mundo do trabalho e a mundialização do capital. Parte das resoluções – que vimos de sintetizar – do 10º Encontro Nacional do PT, que ocorreu em 1995, exatamente no ano em que o governo Cardoso apresentou as reformas no Estado brasileiro, parece não se diferenciar do discurso de campanha do candidato dos neoliberais, Fernando Henrique Cardoso.

2.2.1 A concepção de governo democrático-popular em Belém

As perspectivas de muitos setores organizados da sociedade que se identificavam ideologicamente com o governo da Frente Popular, em Belém, desde 1997, estavam assentadas, também, nas perspectivas de um governo, segundo Genro (1999), com espaço para a construção de uma estratégia socialista-democrática, que permitisse recompor a relação entre Estado e sociedade, numa nova base, com o controle público do Estado.

Portanto, um governo orientado para “abrir o Estado”, a fim de que, por meio de mecanismos de controle público não-estatal (que vêm da base da sociedade), façamos com que o Estado saia da lógica tradicional da democracia formal e fique cada vez mais determinado por essa nova

dialética, por essa nova tensão, que é a tensão que vem da sociedade civil organizada. (GENRO, 1999, p. 15).

Para a população, de um modo mais geral, as perspectivas em relação ao novo governo, em Belém, alinhavam-se ao atendimento de suas necessidades mais imediatas de emprego e renda; de educação para os filhos, de saúde pública eficaz, de melhoria nos transportes, no abastecimento de água, no asfaltamento da rua, dentre inúmeras reivindicações que o PT e seu candidato ao governo de Belém adotaram.

A partir dessa concepção mais ampla, que buscava aproximar o Estado da sociedade, as instâncias do PT e seus dirigentes elaboram, com mais consistência, a definição de governo democrático e popular que seria “*um governo em que os setores democráticos e populares organizados da sociedade comungam com nosso governo uma mesma concepção de um mesmo programa de ação.*” (DIRCEU, 1999, p. 22). Esse governo daria o significado e o caráter do modo petista de governar que foi a elaboração mais geral assumida pela sociedade, quando da referência aos governos do PT e assim se consubstanciava:

Nosso modo de governar deve ser uma luta coletiva na qual o próprio governo assume, necessariamente, o caráter de instrumento político de construção do poder popular. Um governo petista, um modo petista de governar, não pode abrir mão de, por dentro da estrutura do governo, possibilitar os mais amplos espaços para a participação do povo, para o debate democrático, para o controle popular do Estado, para a construção, pelo povo na luta, do poder popular. [...] deve negar a alternativa social-democrata, que se expressa na ideologia da possibilidade de humanização do capitalismo. (RODRIGUES, 1999, p. 31 e 33).

Em Belém, esses eram os princípios programáticos que determinavam o referido governo democrático e popular, que envolveu a participação do povo, a transformação da cultura política local, a democratização do Estado e a inversão de prioridades.

O Programa de Governo da Frente Belém Popular está fundamentado na democratização da gestão pública e propõe um projeto de sociedade onde a democracia assumira valor estratégico, um projeto que visa redefinir a relação entre o poder público e a população, inverter prioridades e criar uma nova identidade social no município, assim como uma nova cultura política. O governo será centrado na participação da população na gestão pública. [...] Sem uma renda mínima e sem educação básica, as classes populares permanecem alienadas de qualquer participação real. É necessário, portanto, reverter as prioridades do investimento público, priorizando políticas sociais voltadas para o atendimento de demandas populares. (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996, p. 4).

No bojo de tais definições programáticas, o denominado Governo do Povo ou Governo Democrático Popular ou Governo Cabano, dentre outras tantas autodenominações, instituiu uma série de mecanismos que buscassem envolver o povo mais pobre nas discussões mais gerais sobre as demandas do município.

Referimo-nos às discussões mais gerais pelo fato de tais mecanismos não terem sido sugeridos quando, por exemplo, da nomeação de seus Secretários e agentes públicos, ou seja, os educadores e seu Sindicato não foram ouvidos sobre a possibilidade de indicação de nome para assumir a Secretaria Municipal de Educação. E assim ocorreu com as outras categorias profissionais.

Isso ocorre na medida em que o modo petista de governar trabalha com um conceito limitado de democracia, mesmo que, segundo Buarque (1999), o seu objetivo mais imediato seja o de completar a democracia; ou seja, avançar uma maior democratização de espaços de participação dos setores populares no governo, pois estaríamos, segundo o autor, vivendo a democracia, mas ainda que ainda precise ser aperfeiçoada.

Ressaltamos que há inúmeras limitações num programa democrático-popular, que quer ampliar o espaço de participação para que o Estado capitalista se torne mais democrático, e que sua ação acaba sendo restritiva, pois *“Pouco se obtém elegendo mandatários que exprimam a vontade popular se eles tiverem um campo de ação tão restrito que só poderão atuar no âmbito do insubstancial.”* (HARNECKER, 2000, p. 223).

A rebeldia e a insubordinação deveriam marcar esse pólo político; mas, caso fossem também limitadas ou não aflorassem, nada teria valido a pena, pois um governo com essas características, para tornar-se um governo dos trabalhadores, estaria engajando-se, inicialmente, como agente direto da mobilização concreta contra a ação da exploração capitalista e seus mecanismos de sobreposição ao trabalho.

Na essência, a existência de governos democráticos e populares tem a ver com a própria necessidade do sistema capitalista de superar suas crises, pois seus gestores se apresentam como os melhores administradores das crises do sistema, ou, em alguma medida, como define Genro (1999), são “bons de governo”.

Essa elaboração baseia-se na realidade que envolve um governo dito democrático-popular, pois ocorrem por dentro da estrutura e do regime do capital, sem que, na essência e na política, apresentem qualquer incompatibilidade com o regime, como vimos no capítulo anterior.

Verificamos que, conforme o debate que desenvolvemos, anteriormente, nesta pesquisa, sobre a democracia, esta estaria consubstanciada num governo da maioria sobre a minoria, onde identificaríamos a realização de uma democracia direta.

Os governos referenciados programaticamente à esquerda apresentam fatores que nos permitem identificar contradições quanto à superação da encruzilhada entre a legitimação econômica, política e ideológica do capitalismo e a construção de um programa que não só administre as crises do sistema, mas que avance na garantia de direitos democráticos para setores mais pobres da população.

Cabe, nesse momento, o resgate das definições sugeridas por Moreno (2003), referindo-se a governos de Frente Popular que existiram na história do desenvolvimento do capitalismo no século XX, quando pontua:

Do Governo Provisório russo, passando pelos governos da França e da Espanha na década de 30, pelos governos da social-democracia nos países nórdicos e Inglaterra, por governos dessa natureza em países semicoloniais, como o de Allende no Chile, até Mitterrand na França verá que tais governos têm invariavelmente uma natureza burguesa. [...] e que são governos que constituem-se como governos burgueses diferentes e que geram uma tremenda confusão no movimento operário, pois os trabalhadores tendem a vê-los como o seu governo. (MORENO, 2003, p. 10).

Segundo essa compreensão, esses foram governos que estabeleceram relações anômalas com a consciência, tanto das massas trabalhadoras, como também dos capitalistas, e sua existência, na história atual, é extremamente relevante. Isso porque eles têm o apoio e a confiança dos setores populares, dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que não têm total confiança da burguesia; e, a partir disso, podem se abrir momentos de muita instabilidade política para a superação das crises capitalistas, mas que não alteram os padrões normatizados.

Afirmava Moreno (2003) em 1935, o stalinismo introduziu um elemento decisivo na história, quando impôs, como estratégia mundial de todos os partidos comunistas, uma nova

política, batizada com o nome de Frente Popular. Tratava-se de toda uma teoria para impedir o surgimento de governos operários de ruptura com a burguesia.

Contudo, é preciso ressaltar que são governos que se apresentam de forma diferenciada, com dinâmicas diferentes, muitas das vezes de atrito com a burguesia dominante; que buscam realizar políticas sociais, mesmo que de ações focalizadas, mas que abrem a perspectiva do possível, num quadro de extremas impossibilidades.

Tornam-se relevantes na medida em que estimulam setores da população excluída que reivindicam, como seu, o governo. Obviamente, a experiência da população mais pobre e dos movimentos sociais com tais administrações conduzem, em dado momento, à percepção de suas limitações e contradições.

No bojo de suas reflexões internas, no campo das políticas sociais, a professora Aldaíza Sposati (1999) ao constatar, a partir das experiências de governos petistas, que as políticas sociais de tais governos ainda atuavam de forma fragmentada; que não se poderia reduzir as responsabilidades dos governos por estabelecer parcerias com as Organizações Não Governamentais (ONG) e o terceiro setor; e que deveriam superar o equívoco de reduzir as ações de assistência social a ações compensatórias assistencialistas. A autora se perguntava:

Seria o desejo petista de reeditar o Welfare State? Ou um bem estar tardio? Seria o de consagrar uma política compensatória alternativa? Enfim, qual é o modelo político que o PT tem por intenção implantar para as políticas sociais na relação Estado-mercado-sociedade? (SPOSATI, 1999, p. 83).

Procurando responder a essas indagações, a própria autora, em suas análises, pontua que *“devemos ousar pensar um social-socialismo incorporando qualidades e avanços dos modelos socialistas e social-democratas. Este é um dos desafios que se apresenta o Partido dos Trabalhadores.”* (SPOSATI, 1999, p. 87). Ao que se percebe, o PT poderia estar construindo um novo modelo econômico, social e político para o Brasil.

O governo municipal de Belém obtinha a confiança política de inúmeros setores e categorias profissionais, na medida em que utilizava métodos democráticos e diferenciados dos governos conservadores de outrora, na relação com as categorias e os setores de classe e, também, porque a trajetória histórica dos dirigentes da Frente, em especial do PT, respaldava o governo, politicamente.

As contradições que surgiam no debate das limitações impostas pelo capital ressaltavam, sobremaneira, o velho debate sobre as possibilidades de reformas democráticas na sociedade do capital e de como a esquerda poderia atuar.

A escritora chilena Marta Harnecker, estruturou algumas idéias que tratam de importantes desafios aos governos de caráter popular que se desenvolvem em âmbito local, na América Latina. Consideramos relevante ressaltá-las, para subsidiar nossas análises.

Um governo de esquerda, segundo Harnecker (2000), não pode governar por governar, nem simplesmente administrar a crise, mas, sim, deve governar de maneira diferente.

Deve dotar as instituições democráticas de uma potencialidade transformadora; como fortalecer o valor da democracia sem legitimar o capitalismo. [...] Conseguir ser um partido de governo sem deixar de ser um partido de luta. [...] Ser consequentemente democrático, ou seja, a conferir realmente poder de decisão às pessoas. Os governos populares devem ser completamente transparentes e estar dispostos a submeter-se ao controle público tanto no que se refere às finanças, e ao uso dos recursos estatais, como na contratação de pessoal. [...] Devem aceitar a autonomia das organizações populares [...] ser capaz de combater o desvio eleitoralista. [...] e combater os mandatos individualistas. (HARNECKER, 2000, p. 422-424).

As considerações da militante e investigadora são acolhidas com grande entusiasmo pela esquerda brasileira, como expressa Jorge Hereda (1999), quando ressalta que o governo petista local não pode fugir ao seu dever de articular as condições objetivas para que se atinja um equilíbrio que permita, pelo menos, tornar esse embate menos desigual.

Viabilizar planos que possam ser considerados da sociedade é o grande desafio. A participação da sociedade é fundamental. É necessário que, sem discriminação, todos os grupos sociais existentes tragam para a mesa, democraticamente, seu projeto de cidade. Por isso, é preciso ir além da participação popular e garantir a adesão de toda a sociedade. (HEREDA, 1999, p. 150).

A garantia de governabilidade e viabilidade de um governo de Frente Popular pode ser assegurada pela incorporação de setores da burguesia considerados progressistas ou de aliados do governo, como elemento chave para a participação de todos os setores existentes na sociedade, para que, democraticamente, discutam e decidam sobre as demandas sociais.

Essa lógica pode ser comprometedor da vitória da supremacia do trabalho sobre o capital, na medida em que não exclui “*com uma irreversibilidade categórica, a possibilidade*

de legitimizar o conflito entre as forças hegemônicas fundamentais rivais.” (MÉSZÁROS, 2005, p. 26).

Tal processo democrático, desenvolvido nos marcos da sociedade democrático-burguesa, pode fragilizar sobremaneira a ação autônoma dos movimentos sociais e dos trabalhadores, que acabam apostando na busca de um consenso que não existe de fato, pois a sociedade capitalista explora o trabalho em busca de maiores lucros.

Assim, ao produzir a miséria e a exclusão da maioria da população, de forma consensuada, o capitalismo tenta acabar com a utopia revolucionária da esquerda que sustenta as razões de sua superação, a partir do que pontua Lênin:

Para que o povo livre e esclarecido aprenda a administrar ele próprio os seus assuntos e, sobretudo, para que a classe operária possa lutar sem peias pelo socialismo, por uma ordem social sem ricos nem pobres, em que toda a terra e todas as fábricas e empresas pertençam a todos os trabalhadores. (LENIN, 1986, p. 29).

O desafio da esquerda e de seus partidos, na situação atual imperialista do capital, é maior do que o desafio de ser governo, nas condições dadas pelo capital. Esse desafio precisa materializar-se no fortalecimento autônomo e independente dos organismos da classe trabalhadora para que, no campo da luta de classes, seja uma oposição clara à sociedade do capital.

Um desafio que vem pautado pelas condições que nos apresenta essa sociedade de exploração e miséria e pela razão que apresenta Mézàros (2005), quando pontua que o motivo do fracasso de todos os esforços anteriores consiste, e isso é mais presente do que nunca, no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis. E isso porque se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade, por meio de reformas reconciliadas com o ponto de vista do capital.

E na emergência da construção dos mecanismos de negação do sistema, está colocado o debate sobre o papel da esquerda democrática, pois não existe possibilidade de avançarmos na criação de uma alternativa socialista, concordando com Mézàros (2005), sem a necessária ruptura com a lógica do capital.

A partir desse ideário, cabe um breve esforço de análise sobre as considerações programáticas apresentadas pelo governo de frente popular, em Belém, desde 1996, até o final de seu segundo mandato, em 2004, buscando compreender as políticas para a valorização da carreira docente, na capital paraense.

2.2.2 As bases programáticas do governo de Frente Popular, em Belém.

Os programas de governo de 1996 e de 2000, apresentados pela Frente Belém Popular, esboçavam, para as políticas sociais, planos de ações na área da saúde, com diretrizes de atenção à saúde da mulher e da criança, saúde mental, saúde do trabalhador e saúde bucal. Na educação, o programa apresentou a discussão sobre a democratização de acesso e permanência com sucesso, na escola, a gestão democrática e a valorização dos profissionais da educação, dentre inúmeros outros pontos importantes, que apresentaremos nesta subseção.

Sobre o desenvolvimento econômico, o ponto mais forte do Programa de 1996, foi a discussão sobre a geração de emprego e renda, principalmente com programa de transferência de renda, na forma de Bolsa Escola, destinada às famílias cadastradas que não possuíam renda. Essa medida administrativa visava garantir o acesso à educação de crianças em situação de risco.

O Programa Bolsa Escola é um pacto entre o Governo Municipal e a população de Belém. O Programa consiste em garantir à família, cuja renda per capita seja inferior ou igual a $\frac{1}{2}$ salário mínimo, residente em Belém pelo menos três anos, receber um salário mínimo por mês, tendo como contrapartida manter suas crianças e adolescentes na faixa de 04 a 14 anos na escola com frequência mínima de 90% e fora do trabalho infantil. (BELÉM, 1999, p. 10).

Esse programa foi uma marca importante, durante as duas gestões do governo de Frente Popular, em Belém, e, também, é parte dos mecanismos instituídos por organismos internacionais, como o Banco Mundial, que orientam a adoção de programas compensatórios para parcela da população miserável. Ou seja, há uma acentuada ênfase na política de focalização social, na educação.

Ao instituir a bolsa-escola, como política não universalizante, o governa mantém a exclusão social, obrigando o indivíduo e sua família a aguardar a transferência mensal de

renda feita pelo Estado, ao mesmo tempo em que diminuem as possibilidades de acesso ao trabalho. Essa obrigação, pela espera, era importante para o governo, que pagava um salário mínimo mensal vigente, a quem fosse selecionado, no crivo da disputa entre os mais pobres, cujo critério se relacionava à condição de desempregado e à existência de filho(os) matriculado(s) na rede municipal de ensino.

Segundo as ‘Diretrizes Programáticas da Frente Belém Popular - 2001/2004’, “*o Governo do Povo através da marca Dar Um Futuro a Criança implantou a Bolsa Escola que já beneficiou mais de 26.713 (vinte e seis mil, setecentos e treze) crianças.*” (FRENTE BELÉM POPULAR, 2001, p. 10).

Vale ressaltar os preceitos que norteiam a concepção de um programa de focalização, como o da bolsa-escola:

A focalização dos recursos disponíveis nos setores de extrema pobreza justifica a tese de Milton Friedmann para o qual a responsabilidade da esfera pública deve abarcar apenas os programas dirigidos aos segmentos estritamente pobres. (SIMIONATTO; NOGUEIRA, 2001, p. 23).

Os autores destacam que o fato de serem “programas” já envolve limitações no sentido da universalização, principalmente, quando tais programas são dirigidos aos seguimentos pobres o que obviamente, e que isso não significa tirar dos ricos para dar aos pobres, num papel *robinwoodiano*, mas ampará-los na pobreza. Os programas são parte de políticas mais gerais com referência a algum aspecto da realidade; não são políticas gerais e universalizantes, a partir de concepções estratégicas sobre o desenvolvimento das ações do governo, na educação, por exemplo.

O governo de Frente Popular desenvolveu mecanismos de participação como, por exemplo, o orçamento participativo (OP) que pretendia, segundo o Programa de Governo da Frente Belém Popular (1996), estimular a atuação dos cidadãos, por meio de representações surgidas em plenárias temáticas e regionais, que constituíam os diversos Fóruns de Delegados, que se reuniam em encontros semestrais para sugerir e debater as demandas de seus setores. Tais demandas eram enviadas para aprovação da Câmara de Vereadores, como proposta para a Lei Orçamentária, que deveria ser acompanhada, desde a aprovação até a execução, pelos conselheiros e delegados eleitos.

A partir daí, discutiam o espaço urbano de Belém, quando surgiam inúmeras propostas, como as de estímulo a sistemas de cooperativas habitacionais, saneamento, abastecimento de água e drenagem em áreas de baixada; questões do meio ambiente e de transporte coletivo. Enfim, discutiam políticas de infra-estrutura.

Esse mecanismo de participação, instituído pelo governo municipal de Belém, em 1997, balizou a administração pública, acentuando o debate sobre a gestão regionalizada, com descentralização organizacional e o estabelecimento de fóruns de diversos setores e canais de participação via Orçamento Participativo – OP, onde a população era chamada a reunir-se em assembléias de bairros, a fim de discutir ações estruturais que a prefeitura poderia realizar.

No segundo mandato do governo de Frente Popular, em Belém, houve uma redefinição de forma do OP, que passou a integrar o Congresso da Cidade, e este, na visão do governo, era “*o mais amplo espaço de planejamento*” (RODRIGUES; NOVAES, 2002).

De fato, o governo municipal atuou no sentido de democratizar o estado, incorporando, em alguma medida, a nova cultura de busca de consenso trazida com a lógica neoliberal. A busca de consenso sobre um programa que deveria, na concepção governamental, ser assumida por todos os agentes sociais; ou seja, os setores eram chamados a compreender os limites impostos pela sociedade do capital a um governo que se postulava como oposição ao regime do capital.

As contradições do governo também eram facilmente percebidas quando, por exemplo, da discussão de sua política salarial. Na medida em que o neoliberalismo impunha mecanismos de contenção de gastos com pessoal, para assegurar o ajuste fiscal, a prefeitura anunciava não poder reajustar os salários e, portanto, não poder atender às reivindicações salariais dos movimentos sociais, porque estaria impedido pela Lei de Responsabilidade Fiscal¹⁸. Uma Lei que estabelecia limites, segundo Bemerguy (2001), principalmente, à contratação de pessoal pelo Estado, ao aumento do valor real da massa dos salários do funcionalismo, ao endividamento público e aos gastos sociais. Essa discussão esteve presente na maioria das mesas de negociação salarial entre representantes da prefeitura e sindicatos, como o SINTEPP.

¹⁸ Lei Complementar nº 101, de 4 de março de 2000, que, no campo normativo, tem o objetivo de regulamentar os artigos 163 (finanças públicas) e 169 (gastos com pessoal), da Constituição Federal.

Verificamos que o denominado Governo do Povo orientou a política salarial a partir dos mecanismos inibidores de reajuste no vencimento, com base na Lei de Responsabilidade Fiscal. Essa opção governamental, certamente, foi um impeditivo de avanços na política de valorização profissional da educação.

Cabe uma verificação, mesmo que parcial, sobre o orçamento do governo municipal de Belém, no que concerne à receita geral e às despesas com pagamento de pessoal da rede, considerando alguma referência à educação.

TABELA 4

Comparação entre as receitas correntes e as despesas com pagamento de pessoal, da PMB,* de 1997 a 1999

ANO	RECEITAS	DESPESAS COM PESSOAL **	%
1997	215.935.514,84	112.918.519,87	52,29%
1998	262.544.727,34	129.100.519,87	49,17%
1999	250.508.742,96	149.059.463,42	59,50%

* Prefeitura Municipal de Belém (PA).

** Despesas com servidores no teto permitido em lei.

Fonte: **Jornal do IPAMB**, 1999.

O quadro disponibilizado pela PMB, em seu jornal informativo, apresenta o orçamento e os gastos com pessoal, no período indicado, demonstrando que o dito Governo do Povo gastou, com o pagamento do funcionalismo público municipal, o correspondente ao teto estabelecido pela Lei de Responsabilidade Fiscal, que exige com pagamento de pessoal até 60% do total da receita, significando o cumprimento dessa norma.

Essa decisão exige uma consideração sobre os limites assumidos pelo governo, nessa política: ela considera a impossibilidade orçamentária para o cumprimento de exigências necessárias ao desenvolvimento qualitativo de direitos previstos no Estatuto do Magistério, como por exemplo, o pagamento da carreira docente. Essa opção orçamentária também considera a legitimação, por parte do governo de Frente Popular, das exigências dos parâmetros do sistema capitalista para o funcionalismo público.

Da mesma forma, é sugestiva a análise sobre o desenvolvimento da receita para o pagamento dos salários para os trabalhadores da educação, quando observamos os valores

apresentados, pela Prefeitura de Belém, no ano de 1999, último ano do primeiro mandato do governo.

TABELA 5
Gastos da PMB com pagamento de pessoal da SEMEC,
nos meses de janeiro, fevereiro e março de 1999

MESES	Nº SERVIDORES ESTATUTÁRIOS DA SEMEC	VALOR BRUTO DA FOLHA DA SEMEC	TOTAL GERAL MENSAL DA PMB	%
JANEIRO	4.224	2.860.220,23	11.090.955,69	25,7%
FEVEREIRO	4.177	2.470.211,92	10.835.491,77	22,7%
MARÇO	4.235	2.588.162,25	10.993.844,24	23,5%

Fonte: CINBESA, 1999

A tabela trabalha com o montante do pagamento dos salários do pessoal da ativa da SEMEC e demonstra, a partir do total da folha de pagamento de toda a rede, que os valores gastos com o salário dos trabalhadores da educação não atingiu 26% da folha mensal.

Dessa forma, cabe uma visão ainda mais detalhada sobre os gastos com a SEMEC.

TABELA 6
Comparação entre gastos com trabalhadores da educação
e os gastos gerais com pessoal da PMB, em 1999 (em R\$).

ANO	RECEITA GERAL DA PMB	DESPESA C/ PESSOAL DA PMB	MÉDIA DE GASTOS COM PESSOAL DA SEMEC	%
1999	250.508.742,96	149.059.463,42	2.588.162,25	1,74%

Fonte: CINBESA, 1999

Quando comparamos, pelos dados anteriores, a folha geral do funcionalismo público municipal com a folha de pagamento da SEMEC, em 1999, verificamos que o percentual pago aos trabalhadores da educação chegou a menos de 2% da folha geral pessoal da PMB, demonstrando que os salários dos trabalhadores da educação não consomem valores significativos no conjunto das despesas da Secretaria.

Essa comparação de gastos com pessoal se expressou, em Belém, no teor dos debates sobre as possibilidades e acúmulos no desenvolvimento do governo que pautou suas prioridades e desafios a cada processo decisório. Para os educadores de Belém, as perspectivas foram enormes, e o fortalecimento de suas reivindicações – que foram pautadas a cada audiência e negociação; a cada assembléia de base organizada pelo Sindicato, a cada reunião nas escolas – precisavam ser consideradas.

No campo das políticas educacionais, houve um esforço enorme, por parte dos profissionais, de assumir o novo projeto educacional denominado Escola Cabana¹⁹, um projeto que redefinia diversos critérios educativos, desde a avaliação, considerando o apelo ao acompanhamento individual e diário do aluno, até as definições do projeto político pedagógico.

Um projeto que, teoricamente, expressava os anseios dos profissionais da educação por uma educação de qualidade socialmente referenciada, mas apresentava debilidades quando submetido, na prática, às precárias condições de trabalho e salariais dos trabalhadores da educação. Essa realidade exigiu mobilizações na rede municipal de ensino, como demonstraremos mais adiante, quando da realização da greve de 54 dias, em 2002, e de uma nova greve de 8 dias, em 2004.

O governo assumiu muitos compromissos com os trabalhadores da educação, relacionados no Programa de Governo de 1996, principalmente quanto à valorização profissional, como “*a garantia do cumprimento do Estatuto do Magistério e iniciar sua reformulação para adequá-lo a novas demandas dos profissionais de Educação.*” (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996, p. 24).

Os maiores debates e as mobilizações apontavam a necessidade do cumprimento de tais acordos estabelecidos, na medida em que as normatizações expressas no Estatuto eram desrespeitadas pelos governos anteriores. Uma das principais reivindicações era a elaboração do Plano de Cargos Carreira e Remuneração do Magistério de Belém.

O debate de maior sensibilidade, envolvendo os profissionais da educação e o governo democrático e popular, foi exatamente sobre a política salarial dos docentes, na medida em

¹⁹ Expressa uma concepção política de educação, sintonizada com o projeto de emancipação das classes populares, pautada pelos princípios da inclusão social e da construção da cidadania, tendo como diretrizes básicas: a democratização do acesso e a permanência com sucesso; a gestão democrática do sistema municipal de educação; a valorização profissional dos educadores e a qualidade social da educação. (PMB:SEMEC, 1999, p. 01).

que os setores envolvidos pautavam suas necessidades orçamentárias pelas condições objetivas apresentadas.

Se fizermos uma rápida comparação, resumida na Tabela 7, entre o vencimento-base do professor pedagógico, que possuía o curso de Magistério de nível médio, o vencimento-base do licenciado pleno, que é o professor com formação em nível superior, e o salário mínimo vigente, teremos, no período de 1997 a 2004, a seguinte realidade.

TABELA 7
Comparação entre o salário-base de professores da educação básica,
na rede municipal de ensino de Belém,
e o salário mínimo vigente no período de 1997 a 2004

CARGO	JORNADA*	SALÁRIO BASE**	SALÁRIO MÍNIMO (ano e valor)	DIFERENÇA
PROFESSOR PEDAGÓGICO	100h	118,27	1997 – 120,00	- 1,73
		131,28	1998 – 130,00	1,28
		137,33	1999 – 136,00	1,33
		144,96	2000 – 150,00	- 5,04
		186,03	2001 – 180,00	6,03
		203,76	2002 – 200,00	3,76
		203,76	2003 – 240,00	- 36,24
		256,86	2004 – 260,00	- 3,14
PROFESSOR LICENCIATURA PLENA	100h	157,41	1997 – 120,00	37,41
		174,72	1998 – 130,00	44,72
		182,79	1999 – 136,00	46,79
		193,90	2000 – 150,00	43,90
		207,60	2001 – 180,00	27,60
		227,38	2002 – 200,00	27,38
		227,38	2003 – 240,00	- 12,62
		286,63	2004 – 260,00	26,63

* A jornada de 100h mensais corresponde a 20h semanais ou um turno de 4h diárias de trabalho.

** O valor do referido vencimento base não inclui os 20% de hora atividade.

Fonte: **PMB. Secretaria Municipal de Administração** (1997 a 2004).

DIEESE (1997 a 2004)..

A tabela 7, construída a partir da comparação entre o salário base dos professores da rede, sem incluir os demais profissionais da educação, e o salário mínimo vigente, mostra que

houve, comparativamente, um achatamento salarial no vencimento dos professores. Isso sem considerar os valores referentes à cesta básica.

É preciso considerar, com isso, que tal defasagem salarial tem a ver com vários aspectos, inclusive a paralisia da carreira docente que impede a ascensão funcional. Esse quadro também não leva em consideração as perdas salariais acumuladas, historicamente, nos governos anteriores.

Os trabalhadores da educação viam a possibilidade de avanços no desenvolvimento da carreira profissional, no governo da Frente Popular. Isso exigiu um processo doloroso entre as possibilidades de rupturas e continuidades, já que o governo se pautava por restrições orçamentárias legalmente instituídas e por diversas contradições impostas pelo próprio sistema capitalista.

2.3 Do programa de governo às políticas para a valorização do trabalho docente

As políticas que são estabelecidas, nacionalmente ou em nível estadual, quando incorporadas pelos gestores municipais, parecem ter um efeito mais perceptível e imediato junto aos servidores públicos, responsáveis em executar tais políticas, e à população de um modo geral. Isso ocorre porque a gestão municipal está realmente mais próxima da população. Portanto, esta última pode perceber, facilmente, que as políticas implementadas nos municípios estão, necessariamente, recheadas de soluções imediatas.

Torna-se importante, nesse momento, fazermos algumas considerações sobre o que o governo de Frente Popular esboçava, no seu Programa de Governo, tanto no primeiro, de 1996, quanto no segundo, de 2000, e, também, no desenvolvimento de sua gestão, o que foi expresso em documentos resolutivos fundamentais construídos pelo governo nos espaços coletivos instituídos. Essa análise vai ajudar na percepção dos avanços e das limitações que ocorreram no exercício de suas ações políticas, tendo como prioridade as políticas salariais. Também é importante considerarmos, no caso, a ação desenvolvida pelos trabalhadores da educação, em Belém, juntamente com sua organização sindical, o SINTEPP.

Na relação da percepção do contraditório, como condição para a análise dos fatores implicados na relação entre capital e trabalho, identificaremos o debate sobre a valorização do trabalho na sociedade atual e suas perspectivas. Tal dinâmica nos provocará, sistematicamente, a discussão sobre a natureza, a valoração e as limitações do nosso foco maior que é o trabalho docente e sua constituição. Mas centraremos nossas análises sobre as perspectivas programáticas do governo de Frente Popular para o trabalho docente e a efetivação de políticas para a área de educação que puderam ser percebidas no desenvolvimento de tal governo.

2.3.1 As políticas para a valorização dos profissionais da educação: desafios e contradições.

O Governo da Frente Popular, em Belém, enfatizava, no Programa de Governo (1996, p. 20), que *“a política educacional da Prefeitura Municipal de Belém estará voltada para os interesses emancipatórios e dignificantes da população, relacionando a educação com o projeto de desenvolvimento e de sociedade que almejamos.”*

Para isso, esse mesmo Programa pautava a discussão da valorização dos profissionais da educação e, para atender às demandas dessa categoria, relacionava as seguintes metas:

- Implantar um piso salarial profissional municipal resultante de ampla negociação entre Governo Popular e as entidades de classe;
- Construir um Fundo de Valorização dos Profissionais da Educação, composto por recursos previstos na Constituição e orçamentados com base no princípio da prioridade da educação; verbas advindas de fontes internacionais e contribuições de entidades estatais, públicas ou privadas comprometidas com a educação pública de qualidade. O fundo será administrado pelo Fórum de Educação do Município de Belém.
- Garantir o cumprimento do Estatuto do Magistério e iniciar sua reformulação para adequá-lo a novas demandas dos profissionais de Educação.
- Incentivar à Habilitação em todos os níveis que implique em progressão vertical.
- Garantir a Formação continuada para todos os trabalhadores da Educação como instrumento que contribua para a reflexão e a transformação da prática educativa. Será assegurada em serviço e deve partir das experiências vivenciadas por estes, para a construção da educação pública de qualidade.
- Criação do Fundo de Valorização dos Trabalhadores em Educação. (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996, p. 24).

Essa base programática foi vitoriosa, nas eleições de 1996, e tanto no primeiro mandato (1997-2001), como também no segundo (2001-2004), o governo democrático-popular buscou expressar em inúmeros fóruns de debates essas mesmas diretrizes programáticas iniciais para a valorização dos profissionais da educação.

É importante frisar que, para o governo, a formação continuada é um elemento essencial, ao admitir que “*uma política de formação continuada insere-se numa perspectiva de valorização dos profissionais da educação e trabalhadores atuantes na educação municipal.*” (BELÉM, 1997, p. 29).

Cabe uma digressão sobre o que representa a expressão valorização dos profissionais da educação, acima citada, já que abre um debate ainda polêmico no movimento docente. A legislação vigente expressa, na Resolução nº 3, de 08 de outubro de 1997, do Conselho Nacional de Educação, que são considerados profissionais do magistério aqueles que exercem atividade de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.

O governo municipal apresenta seu entendimento sobre o conceito de profissionais da educação sob a seguinte definição:

Considerar ‘profissional da educação’ todos os profissionais formados pela Escola Normal e pelos Cursos de Licenciaturas em nível universitário (seja o Curso de Pedagogia, sejam os Cursos de Licenciaturas específicas em áreas de conhecimento definidas). Isto, obviamente, não inclui todos os profissionais que trabalham na escola. (BELÉM, 1997, p. 29).

A Secretaria Municipal de Educação, em Belém, compreende a valorização docente, principalmente, no âmbito da formação dos profissionais da educação, constituído por docentes e técnicos de apoio pedagógico.

Diferentemente do que considera a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE e seus sindicatos filiados, de representação estadual e municipal, como o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará – SINTEPP, que utilizam o termo trabalhadores da educação, porque compreendem tratar-se de todos os envolvidos com o trabalho na escola: professores, técnicos pedagógicos, os de apoio técnico-

administrativo, serventes, merendeiras, vigilantes etc. devem ser considerados profissionais da educação.

A CNTE tem conceitos bastante distintos. Os profissionais da educação são todos aqueles que atuam dentro do ambiente da educação escolar. Todos e todas. Não há os que se afirmam e os que são negados. Não há entre os que se afirmam aqueles que se afirmam mais porque são “especiais”. Existe uma tarefa que é do conjunto da escola, de todos os que contribuem na sua função social e no seu funcionamento de maneira processual e articulada. Não é possível compreender que quem faz e serve a merenda, inclusive a refeição mesmo, não tem também caráter educativo. Não há como conceber que um secretário de escola não tem nada a ver com alunos e comunidades que dia a dia solicitam dele e confiam-lhe serviços imprescindíveis para a inclusão na vida moderna. (CNTE, 1999, p. 11).

Essa expressão, trabalhadores da educação, é ampla, no sentido de que tenta envolver os diversos agentes funcionais do espaço escolar, fortalecendo a identidade de tais profissionais com o conjunto da classe trabalhadora. A ênfase, na pesquisa, foi dada aos profissionais da educação, à valorização que envolve a questão da carreira, das condições físicas de trabalho, dos salários e da formação.

O profissional da educação buscou desenvolver, no interior da escola, e até fora dela, com o processo de sindicalização e organização, a sua identidade profissional, valorizando e qualificando o seu processo de trabalho.

Essa busca está relacionada com alguns critérios que Nóvoa (1991) sugere e tem a ver com o exercício da atividade em tempo integral, o estabelecimento do suporte legal para o exercício da profissão, a constituição de associações de classe, o conjunto de normas e valores (ética profissional) e a formação técnica, instrumental e política. Tudo isso exige a construção de instrumentos necessários à operacionalização de tais eixos, que materializam da profissão docente.

Mas o reconhecimento do arcabouço jurídico e político, alinhavado pelo estatuto profissional do docente, encontrou resistências no âmbito do Estado neoliberal, e, por isso, desencadeou-se a luta do movimento docente pelo Estatuto do Magistério, Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS) e Regime Jurídico.

A análise da profissionalização docente será desenvolvida com maior profundidade, no próximo capítulo deste trabalho. Mas é importante frisar, antes de qualquer coisa, que o professor é parte da classe trabalhadora, porque vende sua ‘mercadoria’ – sua força de

trabalho – para sobreviver. Essa compreensão está de acordo com a formulação ampliada, desenvolvida por Antunes: a classe-que-vive-do-trabalho; tal definição “*inclui a totalidade daqueles que vendem a sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos (no sentido dado por Marx).*”. (ANTUNES, 1999, p. 88).

Ainda ousaria arriscar uma pequena enunciação para esse debate sobre a ampliação da classe trabalhadora – a classe-que-valoriza-o-capital –, na medida em que só o trabalho humano e a classe que vende a sua força de trabalho valoriza o capital, só a classe trabalhadora produz valor de uso e tem a capacidade de transformar esse produto em valor de troca, em mercadoria, gerando lucro ao capitalista.

No processo de trabalho a atividade do homem efetua, portanto, mediante o meio de trabalho, uma transformação do objeto de trabalho, pretendida desde o princípio. O processo extingue-se no produto. Seu produto é um valor de uso; uma matéria natural adaptada às necessidades humanas mediante a transformação da forma. O trabalho se uniu ao seu objetivo. O trabalho está objetivado. (MARX, 1983, p. 149).

Essa referência a Marx tem a ver com a consideração que fazemos sobre os trabalhadores que, no processo de trabalho, produzem valor de uso, cujas formas são utilizadas como serviço, seja para o uso público ou para o capitalista. Marx (*apud* Antunes, 2004) ainda ressalta que, com o desenvolvimento da produção capitalista, todos os serviços se transformam em trabalho assalariado e, todos os seus executantes, em assalariados, tendo, pois, essa característica em comum com o trabalhador produtivo.

O trabalho docente assume a significação elaborada por Marx; mas as políticas para sua valorização ainda são bastante precárias. Por isso, os profissionais da educação, em especial os docentes e técnicos da educação, pelas diversas conquistas alcançadas, no sentido da valorização profissional, unificaram vozes, nos diversos espaços de discussão, com o denominado Governo do Povo para assegurarem as políticas orientadas para a valorização.

Neste momento, relacionamos os esforços desenvolvidos pela entidade sindical dos trabalhadores da educação junto ao governo, tendo como palco os fóruns governamentais e as sucessivas campanhas salariais desenvolvidas pela categoria. Os momentos de conflito entre as perspectivas de cada setor tiveram como base os documentos elaborados pelos seus pares, no processo de discussão da educação, em Belém.

Assim, em 1998, iniciou-se o debate entre a Prefeitura de Belém e o SINTEPP, no sentido da reformulação do atual Estatuto do Magistério e da formulação do Plano de Cargos Carreira e Salários do Magistério.

Em 1999, a prefeitura de Belém realizou a I Conferência Municipal de Educação, com o tema ‘Escola Cabana: dando um futuro às crianças’. Esse evento, segundo documento-base para debate (1999a), apresentou como objetivo mais geral consolidar o Projeto Político Pedagógico da Escola Cabana. O documento dizia que “*o projeto vinha contribuindo para o avanço do processo democrático na educação municipal em oposição às políticas neoliberais*”, pois buscava:

Promover a Democratização do Acesso e Permanência com Sucesso; a construção da Escola Cabana; uma nova Organização da Ação Educativa Escolar e a Gestão Democrática, eixos temáticos centrais desta I Conferência, que trazem à discussão as políticas de Financiamento da Educação; de Educação Ambiental e de Valorização do Profissional da Educação, subtemas não menos importantes para se compreender a lógica que orienta O Projeto Político Pedagógico da Escola Cabana da Secretaria Municipal de Educação, que esperamos ser de todos os educadores e munícipes de Belém. (BELÉM, 1999a, p. 4).

A relevância desse debate, sobre o significado da valorização do trabalho docente, esteve presente nos espaços da I Conferência Municipal de Educação de Belém, mas seus eixos de discussão giravam em torno, principalmente, dos aspectos políticos e pedagógicos na escola.

Essa I Conferência fortaleceu as discussões sobre o projeto de Escola Cabana, que estava em vias de implantação, em Belém, mas que exigia ainda muitos debates, na medida em que carecia de maior compreensão e ação sobre as questões que envolviam os agentes essenciais na viabilidade do projeto, os docentes, que passavam por mudanças no seu fazer e pensar o ensino: eles precisavam, agora, fazer e sistematizar, diariamente, o acompanhamento individual do aluno em fichas-síntese e procuravam entender o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, em ciclos de aprendizagem, que passava “*por uma nova organização da ação educativa escolar*” (BELÉM, 1999a, p. 23).

As exigências advindas do novo projeto pedagógico eram assumidas como compromissos de trabalho pelo docente e demandavam maior envolvimento de sua função na escola, pois “*a nova organização da estrutura escolar está sendo construída, a partir do*

repensar das práticas pedagógicas” (BELÉM, 1999a, p. 7), o que significava uma ampliação do trabalho na escola.

Para a Escola Cabana, segundo o documento referido (BELÉM, 1999a), o trabalho precisaria se dar na perspectiva interdisciplinar, aproveitando os saberes do cotidiano do aluno. A organização do processo escolar deveria ser em ciclos de formação para uma escola inclusiva, e a avaliação ser emancipatória, utilizando instrumentos como o arquivo de atividades discentes, o diário de classe e o registro-síntese de acompanhamento individual do aluno.

Esse projeto exigiu do professor, além do horário em sala de aula, a participação cotidiana no planejamento e na elaboração das ações na escola, nas reuniões pedagógicas com gestores e outros docentes; em reuniões com os pais e comunidade, além das reuniões de ciclo entre gestores, docentes, alunos e pais de alunos. O conjunto das atividades especificadas pelo Projeto Político Pedagógico configuravam uma ampliação das tarefas docentes, no interior tanto da escola quanto da Secretaria.

Essa realidade, de ampliação das atividades dos professores, como aponta a pesquisadora Maria Emília Pereira da Silva (2003), ocasiona sobrecarga de funções alheias à tradicional, de ensino, isso ocasionado pela propalada descentralização, que, na sociedade do capital, delega poderes e funções e é uma das linhas de ação desenvolvidas na mercantilização do sistema educativo.

Através desse enfoque, segundo a referida autora, na descentralização das funções, o professorado tem que se encarregar de funções como: atenção para novos conteúdos culturais e para problemas sociais, educação contra as drogas, prevenção da AIDS, educação vocacional, educação para o consumo, educação para a saúde, manutenção do patrimônio cultural e ecológico, dentre outras atividades. Todas essas questões são transferidas para a responsabilidade do professor, sem o respectivo aumento dos proventos, em função da falta de recursos financeiros necessários para enfrentar tais encargos.

Nessa visão, há uma notável intensificação do trabalho docente, o que tem contribuído para corroer o clima do trabalho e o valor das pessoas que atuam no sistema educativo. E essas medidas de extensão da ação docente eram percebidas na organização e na realização

das tarefas para a viabilidade do projeto de Escola Cabana, em Belém, que foi o principal eixo para a educação, no primeiro mandato do governo dito democrático e popular.

Em 2003, ocorreu I Congresso Municipal de Educação. Encontramos as mesmas formulações programáticas, expressas no programa de governo do primeiro mandato (1997-2001), para a valorização do profissional da educação.

Assim, o I Congresso trabalhou na construção de um Plano Municipal de Educação, em Belém enfatizando no documento síntese, “*o Acesso e Permanência com Sucesso; a Qualidade Social da Educação; Inclusão Social na Educação; Gestão Democrática da Educação; Formação e Valorização dos Profissionais da Educação e Financiamento da Educação.*” (BELÉM, 2003a, p. 8).

Esse evento era parte da política de Congresso da Cidade, instituído pelo governo como um espaço político não estatal de debate e planejamento das demandas da cidade, como apontam Rodrigues e Novaes (2002). Essa política foi uma das principais ações para a concretização do projeto de democratização do estado do Pará e de suas políticas.

Nas propostas sobre a valorização dos profissionais da educação, apontadas no I Congresso, novamente encontramos referência à elaboração do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação, além de outras metas expressas no primeiro mandato e as construídas para o segundo mandato do governo de Frente Popular. São elas:

1. Melhorar a qualificação dos profissionais, pensando de forma qualificada e melhoria da qualidade de vida pessoal e de trabalho de todos os segmentos profissionais que atuam na escola;
2. Vincular a formação continuada à formação acadêmica, com orçamento e convênios para garantir a graduação e pós-graduação dos profissionais da educação;
3. Financiar a pós-graduação dos profissionais da educação;
4. Implantar a organização de uma categoria única de trabalhadores da educação, discutindo nessa perspectiva formação inicial, continuada e carreira;
5. Garantir horários para estudo e planejamento dentro da carga horária remunerada do/a professor/a;
6. Implantar e exigir o cumprimento legal do plano de carreira, com ampla divulgação entre os profissionais;
7. Investir numa campanha de valorização para a sociedade. Ampliar campanha para trabalhar uma imagem positiva da escola e do professor envolvendo as diversas redes e a mídia;
8. Formalizar convênios e estreitar as relações com as instituições formadoras, para discutir de forma articulada, formação continuada e

currículo da formação inicial que contemple as demandas da Educação Básica;

9. Garantir espaço e condições adequadas aos processos de trabalho (espaço físico, transporte, recursos, acesso a equipamentos e materiais);

10. Implantar o piso salarial;

11. Garantir orçamento destinado ao apoio, divulgação e socialização de trabalhos e experiências das escolas e de educadores/as;

12. Garantir acompanhamento com qualidade ao trabalho das escolas (formação, planejamento, estudos, etc.). (BELÉM, 2003a, p. 33).

A ênfase nessas propostas, estabelecidas no I Congresso Municipal de Educação, em Belém, em 2003, também estava relacionada com as sistematizações anteriores, em especial as expressas no Programa de Governo de 1996, e é possível perceber que, em 2003, ou seja, no penúltimo ano do segundo mandato do Governo de Frente Popular em Belém, questões como a implantação do Plano de Cargos Carreira e Salário (PCCS) do Magistério ainda não haviam alcançado a formulação e a disposição necessárias, para a sua viabilidade.

Entendemos a elaboração do PCCS como uma exigência constitucional, prevista na Emenda Constitucional nº 14/96, além das determinações infraconstitucionais, na Lei de Diretrizes e Base da Educação – Lei nº 9.394/96, especialmente no Título VI – Dos Profissionais da Educação, artigos 61 e 67; no Parecer nº 10/97 e na Resolução nº 03/97, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, que fixa diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério Público. Essas, dentre outras regulamentações, criadas a partir da LDB, amparam a constituição do Plano de Cargos, Carreira e Salários do Magistério.

As perspectivas programáticas foram, em sua maioria, debatidas com efervescência, na rede municipal de ensino, considerando que, até o final do primeiro mandato, em 2000, e do segundo mandato, em 2004, alguns pontos pareceram secundarizados pela gestão municipal, no campo da efetivação e da implementação da política, mesmo que tenham sido pautados, discutidos e votados nos diversos Fóruns instituídos pelo denominado Governo do Povo.

Tais debates giraram em torno da necessidade de decisões sobre: a implantação do piso salarial municipal, a construção do Fundo de Valorização dos Profissionais da Educação e do Fundo de Valorização dos Trabalhadores da Educação; a garantia da Progressão Vertical, que leva em consideração a titulação; a Formação Inicial; os Cursos de Pós-Graduação.

Essas metas eram passíveis de execução, pela prefeitura e pela Secretaria Municipal de Educação, não só porque estavam presentes no Programa de Governo e nas pautas do SINTEPP, desde o início da gestão do Governo de Frente Popular, mas também porque eram exigências impostas pelo arcabouço jurídico existente no país, como, por exemplo, pela já mencionada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A seguir relacionamos alguns exemplos das reivindicações dos profissionais da educação, expressas em algumas das campanhas salariais que se desenvolveram, em Belém, durante o governo de Frente Popular.

Em 1997, em Assembléia Municipal dos Trabalhadores da Educação, um dos eixos importantes, além da questão salarial, foi a reformulação do Estatuto do Magistério e a construção do Plano de Cargos, Carreira e Salário do Magistério.

Essa reivindicação esteve presente, também, na campanha salarial de 1998. Nessa campanha, foi acatada pelo governo municipal a idéia da conformação de uma equipe de Reformulação do Estatuto, composta pelo Governo e pelo Sindicato. Diante disso, o SINTEPP elaborou, a partir de reuniões e debates nas escolas, uma cartilha que dispunha sobre a proposta de reformulação do Estatuto e do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério, do Município de Belém, para que fosse elemento de discussão junto à Secretaria Municipal de Educação.

Em 1999, a campanha salarial dos profissionais da educação municipal foi permeada de novos conflitos, e nos jornais se viu a notícia: “Professores contestam a Semec”, onde se lia:

O Sintepp (Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará) reivindica 10% de reposição salarial e o enquadramento imediato dos funcionários, que passariam a ter direito à progressão salarial estipulada por Lei. A Prefeitura acena com o enquadramento apenas a partir de setembro e com um reajuste de 4,62%. (O LIBERAL, 1999, p. 6).

Em 2000, também, encontramos problemas no desenvolvimento da pauta apresentada pelo Sindicato à Prefeitura de Belém e, no jornal da entidade, encontramos uma nota que se referia à campanha salarial em Belém, com o título *SINTEPP X SEMEC X SEMAD, novas negociações, mandato de segurança por não cumprir acordo da campanha salarial de 2000*. E a matéria dizia:

Já estamos chegando ao final do ano e infelizmente o Acordo assinado durante a Campanha Salarial em maio com SEMEC e SEMAD, não vem sendo cumprido: O vale transporte, não está sendo entregue junto com o contra-cheque e na Progressão Horizontal, servidores da década de 70 e 80, ainda não tiveram a elevação de uma referência. O SINTEPP vem verificando o desrespeito ao acordo que garantia essas conquistas, tão importantes para os trabalhadores (as). (SINTEPP, 2000).

É possível verificar, na nota, que o Sindicato ressalta um item importante na carreira docente, relativo à progressão horizontal dos servidores do magistério. A progressão foi regulamentada no Estatuto do Magistério de Belém, de 1991, por meio da Lei nº 7.528/1991, que, no Art. 19, diz que a progressão funcional se dá de forma automática: *“a progressão funcional por antiguidade far-se-á pela elevação automática à referência imediatamente superior a cada interstício de dois anos de efetivo exercício no Município de Belém.”*, o que, segundo o SINTEPP, não vinha sendo cumprido pelo governo.

Cabe, ainda, uma ressalva sobre a nota do Sindicato, que parece ter concordado com a possibilidade de progressão na carreira, em uma referência, para os docentes que teriam direito ao seu enquadramento, desde a década de 1970. Ou seja, se a Lei regulamenta a elevação automática à referência imediatamente superior, a cada interstício de dois anos, e os docentes, ainda em 2000, não haviam sido efetivados, desde a década de 1970, isso indica que havia uma defasagem salarial provocada pela falta de mobilidade na carreira.

Esses fatos aumentam a responsabilidade do Governo de Frente Popular, em Belém, em relação aos compromissos estabelecidos, nas campanhas eleitorais, no sentido de corrigir o fosso que parecia existir entre os que já se encontram em período de aposentadoria, porque já trabalharam vinte cinco anos ou mais na docência, que precisariam se aposentar, mas que farão isso com uma grande defasagem em seus salários, ou continuarão trabalhando por consecutivos anos, aguardando a possibilidade da aposentadoria com salários corrigidos.

Pelo que se percebe entre as informações apresentadas, a Prefeitura não vinha assegurando, ainda em 2000, a garantia do direito ao desenvolvimento da carreira do magistério, constante do Estatuto. E isso demonstra enormes contradições com as metas estabelecidas e, depois, aprovadas, em espaços de discussão e deliberação, como vimos anteriormente.

Na pauta de reivindicações dos trabalhadores da educação, em Belém, na campanha salarial de 2001, em ofício protocolado em 09 de janeiro de 2001, observa-se que, dos treze itens constantes na pauta, seis estavam relacionados à questão da carreira docente: a reformulação do Estatuto do Magistério, o concurso público, a discussão do Plano de Cargos, Carreira e Salário do Magistério; o enquadramento na carreira dos trabalhadores em educação da década de 1980, e a lotação.

A campanha salarial de 2002 iniciou em 13 de março de 2002 e finalizou depois de uma greve dos trabalhadores, iniciada em 18 de abril e com término, segundo a SEMEC (2002), no dia 11 de junho. Foram 54 dias de greve, numa campanha que comportou muitos debates políticos e sindicais e, também, muitas contradições, tanto do Sindicato quanto do Governo.

Na pauta do SINTEPP, divulgada em nota da entidade para a campanha salarial de 2002, constavam as seguintes reivindicações:

- 1 Resíduo Salarial de 1991 e 1992 que é igual a 65%: pagamento imediato para todos os servidores; Reposição salarial da inflação de maio/2001 a abril/2002;
- 2 Reposição das perdas do Plano Real para professores e funcionários;
- 3 Progressão Horizontal e Vertical com enquadramento imediato na carreira do magistério;
- 4 Recesso Escolar Remunerado para os funcionários de apoio e administrativo;
- 5 Vale transporte entregue junto com o contra-cheque, cumprimento do acordo de 2001;
- 6 Pagamento de insalubridade para merendeiras e serventes;
- 7 Lotação: nenhum corte de carga horária em função do novo desenho curricular;
- 8 Formação Inicial Superior através de convênios com a UEPA e UFPA;
- 9 Enquadramento das monitoras que terminaram o Ensino Normal, cumprindo a Lei 7.973.
- 10 Prestadores de Serviços: pagamento em dia, com direito a vale-transporte;
- 11 IPAMB: rediscussão do funcionamento do Instituto;
- 12 Discussão sobre o caráter essencial das Unidades de Educação Infantil. (SINTEPP, 2002a, p.1).

A partir da pauta, ocorreram, em abril, diversas mesas de negociação, e o governo respondeu, segundo o SINTEPP (2002a), da seguinte maneira à pauta: sobre o item 1 (um), ressaltou que não era exequível, financeiramente; no item 2 (dois), disse que o reajuste seria dado pelo índice do Instituto Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), e que o governo

afirmou que o salário do mês de abril já vigoraria com o novo valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) mais a permanência do abono, que poderia ser incorporado; e que o restante da pauta poderia ser respondido num prazo de dez dias.

Sobre o desenrolar da campanha salarial e da greve, vários aspectos podem ser abordados para ressaltar o papel do governo de Frente Popular e suas relações com os movimentos sociais. O SINTEEP ressaltava:

Nossa greve se configurou num grande processo político-pedagógico, onde foram realizados vários Fóruns das UEI's, dos servidores operacionais e administrativos, reuniões distritais, etc. com desafios a cada dia, a cada assembléia. Somos vitoriosos, conseguimos reavivar em nós o espírito de luta, mesmo sem o apoio da Central Única dos Trabalhadores e demais organizações sociais. O comando de greve teve um papel fundamental e todo o processo, com companheiros da base da categoria e um setor da direção do sindicato, que fez a opção pela autonomia sindical e não pelo atrelamento ao governo municipal. (SINTEEP- SUBSEDE BELÉM, 2002, p. 1).

Verificamos, no documento do sindicato, a expressão de contradições que parecem ter permeado o desenvolvimento da greve: por um lado, o esforço de envolvimento da categoria na mobilização e, por outro, os conflitos na diretoria da entidade, que parece não ter assumido em conjunto o enfrentamento direto com o governo municipal. Ainda assim, há a informação de ganhos políticos, mesmo na existência de um quadro de isolamento do movimento, no sentido de não ter sido assumido por outras organizações sindicais, no estado, como a Central Única dos Trabalhadores.

Da mesma forma, o movimento grevista obteve a posição do Partido dos Trabalhadores – PT, sobre a mobilização que se desenvolveu em Belém:

O Partido dos Trabalhadores, com suas experiências de governos democráticos e populares em vários lugares do País onde atingem mais de 50 milhões de pessoas, tem contribuído para a redução da miséria, das desigualdades e para a formação de sujeitos políticos coletivos conscientes de seu papel histórico. Nesses espaços institucionais se tem reforçado a organização e a luta do povo, criando desta forma os germes da sociedade futura. Tem da mesma forma respeitado a autonomia dos movimentos sociais, e viabilizado conquistas a determinadas categorias e ao povo em geral, como ocorre em Belém [...] o que nos estranha são práticas de movimentos e grupos políticos que se propõem a mudar o curso da história em favor da humanidade que corroboram com os intentos e desejos odiosos das classes dominantes em verem destruídos todos esses avanços em favor do povo [...] assim, conclama seus militantes à unidade e a defesa do Partido e das conquistas que o povo de Belém tem garantido nesses últimos anos em nossa cidade. Também manifesta a sua solidariedade ao Prefeito Edmilson Rodrigues e renova seu apoio ao nosso governo, ao Governo do Povo. (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 05 jun. 2002).

A nota da executiva do Partido dos Trabalhadores de Belém (Anexo 9) demonstrou sua opção, no momento da greve dos trabalhadores da educação em 2002, que foi de irrestrito apoio ao “Governo do Povo”, tido, por aqueles, como seu governo. Pontuou seu respeito à autonomia dos movimentos ao mesmo tempo em que parece sugerir que o movimento grevista, ou sua direção, tinham as mesmas intenções que a classe dominante de “*destruição dos avanços em favor do povo*”. Esses elementos podem nos levar a inferir que a ação do PT foi de desacordo com o movimento grevista dos trabalhadores da educação, em Belém, inclusive desconhecendo a direção do movimento.

O PT que foi um dos maiores, se não o principal articulador das mobilizações da categoria e da organização do SINTEPP, em anos anteriores, e, naquele momento, era o partido que majoritariamente dirigia a entidade de classe, não deu o apoio necessário ao movimento grevista. Assim, parece-nos que havia pouca clareza na relação entre os interesses do governo, do partido e dos movimentos sociais.

Os trabalhadores da educação obtiveram o seguinte resultado da greve e da campanha salarial de 2002:

1 – Garantia de 9,53% para parte da categoria, que corresponde à perda inflacionária; 2 – Progressão em uma referência na carreira para os da década de 70; 3 – política de abono salarial; 4 – pagamento de vale-transporte junto com contra-cheque; 5 – formação continuada no programa da SEMEC com certificação de carga-horária; 6 – enquadramento das monitoras na categoria do magistério 01 em duas etapas; 7 – pagamento de prestadores de serviço até o dia 10 de cada mês; 8 – rediscussão do funcionamento do IPAMB [Instituto Previdência e Assistência do Município de Belém]; 9 – garantia de incentivo a estudos adicionais: especialização, mestrado e doutorado, com liberação de jornada de trabalho para os estudos; 10 – retomada imediata da comissão Paritária (governo e sindicato) para que avance quanto a PCCS, Estatuto do Magistério, questão da Insalubridade, UEI's, e outros; dentre outros pontos. (BELÉM.SEMEC, 2002, p. 2).

Ainda que a campanha salarial não tenha resultado no compromisso do governo com o conjunto da pauta apresentada pelo movimento, houve conquista de aspectos importantes, mesmo com atendimento ainda precário como, por exemplo, a reposição salarial do índice da inflação do período; o enquadramento dos monitores no grupo do magistério e a garantia de incentivo para a formação continuada e qualificada. O restante está relacionado a aspectos administrativos, que ajudam no desenvolvimento do trabalho docente, assim como à

possibilidade da retomada dos debates sobre a carreira docente. Parece-nos que muito ainda precisaria ser feito diante das exigências do movimento docente.

Em seguida, demonstramos a configuração salarial dos trabalhadores da educação, a partir do que foi possível conquistar com a greve, como disposto no Termo de Acordo Coletivo de 2002, entre a Prefeitura Municipal de Belém e os sindicatos municipais, entre eles o SINTEPP:

TABELA 8

Reposição salarial e abono pecuniário do funcionalismo municipal, em 2002.

SALÁRIO-BASE	REAJUSTE	ABONO
R\$ 200,00	XXXXXXX	R\$ 24,00
R\$ 208,00	Reposição de 9,53%	R\$ 19,24
R\$ 219,00	Reposição de 9,53%	R\$ 17,06
R\$ 243,00	Reposição de 9,53%	R\$ 14,92
R\$ 251,00	Reposição de 9,53%	R\$ 13,82
R\$ 328,00	Reposição de 9,53%	R\$ 11,79
Acima de R\$ 328,50	Reposição de 9,53%	XXXXX

Fonte: PMB. **Termo de Acordo Coletivo de Trabalho**, 2002.

Nos termos do acordo, houve a reposição integral do INPC do período de maio de 2001 a abril de 2002, considerando os vencimentos-base de R\$208,00 (duzentos e oito reais) a R\$328,50 (trezentos e vinte e oito reais e cinquenta centavos) e mais a garantia de abono salarial, que varia de R\$11,79 (onze reais e setenta e nove centavos) a R\$24,00 (vinte e quatro reais). Os que ganhavam R\$200,00 (duzentos reais) receberam um abono de R\$24,00 (vinte e quatro reais) e não receberam o reajuste de 9,53%; e os que recebiam acima de R\$ 328,50 (trezentos e vinte e oito reais e cinquenta centavos) não receberam o abono salarial.

Isso significa que a reposição salarial acordada não foi linear e sim diferenciada pelas faixas salariais, assim como os valores do abono salarial concedido. Vê-se que os funcionários de escola que receberam apenas o reajuste do salário mínimo normatizado pelo governo federal não receberam reajuste no vencimento-base da Prefeitura. Também é possível

perceber que houve um processo de realinhamento dos salários, na faixa do salário mínimo estabelecido nacionalmente.

No Acordo de 2002, a Prefeitura Municipal de Belém – PMB ressaltava que o abono concedido somente seria retirado mediante sua incorporação ao salário dos servidores, e que os servidores ocupantes de cargos comissionados da PMB obteriam reajuste de 4% (quatro) sobre seus vencimentos atuais.

Novamente, o documento faz referência à garantia da composição de uma Comissão Paritária e Específica, para discussão e elaboração de proposta de Plano de Carreira, Cargos e Salários, com a participação da Administração Municipal e das Entidades Representativas dos diversos setores e(ou) categorias dos servidores públicos de Belém.

A PMB comprometeu-se a realizar seminários para debater a questão do Instituto de Previdência e anunciou a realização de novas mesas permanentes de negociação para outras discussões da pauta dos trabalhadores, além de apresentar outros assuntos, como a manutenção de linha de crédito para os servidores.

Na campanha seguinte, de 2003, o Acordo Coletivo, também assinado pelo SINTEPP, apresentou pontos sobre a política salarial que incluíam a reposição parcelada das perdas salariais dos trabalhadores e uma cláusula que assegurava novamente “*a composição de um grupo de Trabalho Específico para discussão e elaboração de proposta de novo plano de carreira, cargos e salários.*” (BELÉM, 2003, p. 1).

A pauta do SINTEPP, apresentada na Campanha Salarial de 2004, último ano de mandato do Governo de Frente Popular, ressaltava pontos importantes e nem tão estranhos à categoria do magistério:

- 1 – Pagamento de Progressão Horizontal com aumento real de salários;
- 2 – Progressão Vertical;
- 3 – Pagamento de perdas históricas;
- 4 – Incorporação do Abono nos vencimentos;
- 5 – Vale transporte para prestadores de serviço;
- 6 – Recesso escolar remunerado para todos os funcionários;
- 7 – Pós-graduação e graduação para todos os trabalhadores em educação, para melhorar a formação dos docentes e funcionários;
- 8 – Pagamento de insalubridade;
- 9 – Reformulação do Estatuto do Magistério;
- 10 – Criação do cargo de coordenadores (as) das UEIs por decreto;
- 11 – Incorporação de hora-pedagógica aos vencimentos dos docentes;

- 12 – Vale transporte para os efetivos, sem cobrança dos 6%;
- 13 – Aumento de percentual destinado à Farmácia;
- 14 – Melhoria do atendimento do IPAMB. (SINTEPP, 2004, p. 1).

Os pontos relacionados para a campanha salarial de 2004 apresentam muitas similitudes com as reivindicações apresentadas nas campanhas salariais anteriores, principalmente no aspecto da reformulação do Estatuto do Magistério e da elaboração do Plano de Cargos, Carreira e Salários do Magistério. Esses pontos também apareceram nos programas de governo de 1996 e de 2000, da Frente Belém Popular.

No termo de Acordo Coletivo de 2004, vimos relacionados os pontos salariais, com parcelamento do percentual de 5,61% de reposição para os trabalhadores municipais que possuíam vencimentos acima de R\$ 240,00. Os valores do parcelamento eram de “*pagamento de 3,08% em maio e 2,45%, em novembro*”. O Acordo também mantinha o valor diferenciado e sem reajuste dos abonos salariais; a garantia um grupo de trabalho para a discussão e elaboração do Plano de Cargos, Carreira e Salário, a manutenção de linha de crédito e a permanência de mesas de negociação.

O SINTEPP fez o seguinte relato à categoria, em seu Jornal Informativo:

Com a presença de 1.400 trabalhadores da rede, cerca de 60% dos presentes deliberaram por iniciar um movimento radicalizado, deflagrando a greve na rede de ensino em Belém. Entre as principais reivindicações do movimento paredista estava pautada: 47% de reajuste salarial, em que elevava para R\$ 4,00 reais a hora aula; recesso remunerado aos funcionários de escola; incorporação de abonos e progressão horizontal, entre outras [...] após 8 dias em greve, a categoria optou pela proposta de reajuste do INPC que ficou em 5,61%, além de garantir a integralidade também nos pagamentos dos prestadores de serviço. (SINTEPP, 2004, p. 6).

Diante da reivindicação de 47% de reposição salarial, a categoria, em greve, obteve, segundo informativo do sindicato, a reposição de 5,61% sem parcelamento.

Algumas considerações sobre a relação do governo de Frente Popular com o sindicato e os trabalhadores da educação são pertinentes, a partir da análise dos documentos citados, pois, desde o início do governo, as campanhas se desenvolveram com conflitos. É possível percebermos que, na configuração das pautas e na dinâmica das negociações, a carreira docente esteve em debate, em todos os anos da administração do governo da Frente Popular, em Belém.

Ressaltar essa situação é importante, na medida em que as reivindicações sobre a carreira docente mantiveram-se pouco alteradas durante os oito anos de governo, mas a PMB reafirmava, em todos os Termos de Acordos, uma Comissão ou um Grupo de Trabalho para elaborar o Plano de Carreira e Salário e o Estatuto do Magistério.

No desenvolvimento das campanhas salariais dos trabalhadores da educação, foi possível verificar algumas contradições relativas à posição de um governo de Frente Popular no âmbito dos preceitos capitalistas neoliberais.

Tais contradições foram evidenciadas por setores do movimento social organizado sob a ótica dos trabalhadores, que parecia não acreditar nos limites econômicos, políticos e administrativos que pautaram as ações institucionais do governo e que se mobilizava para pressionar por suas reivindicações, com a radicalidade que lhe é peculiar. Ao mesmo tempo, outros setores no interior do movimento organizado dos trabalhadores buscavam elementos que justificassem tais limites.

O partido político que, desde 1980, advogara interesses das classes exploradas chegou ao poder central, na cidade de Belém, com apoio de tais trabalhadores. Mas diante de uma mobilização radicalizada dos profissionais da educação, por meio do órgão de classe, que pressionou o governo por reajuste salarial, melhorias nas condições de trabalho e valorização profissional, optou pelo apoio incondicional ao governo.

O governo, também, apresentou contradições, pois dizia ser um agente de contraposição ao neoliberalismo, mas em certa medida acabou tendo que utilizar discursos e mecanismos legitimadores do Estado capitalista para implementar as suas políticas, como foi o caso da aplicação da Lei de Responsabilidade Fiscal ou da aplicação da reforma da Previdência.

As medidas nacionais exigiram uma espécie de reformulação da organização do Instituto de Previdência e Assistência de Belém para adequação à reforma da Previdência e administrativa, aprovadas pelo governo federal, desde 1995.

Foram propostas soluções importantes para, num ato de ousadia, resistir à crise. Uma consultoria realizou o cálculo atuarial do Instituto, enquanto o colegiado dirigente deste elaborou estudos com vistas à manutenção do Regime Próprio de Previdência, em detrimento da adesão ao INSS. Os estudos indicaram que a melhor opção era efetivar a reestruturação do IPMB. (RODRIGUES; NOVAES, 2002, p. 130).

Essa discussão – sobre a reestruturação do Instituto próprio de previdência dos servidores municipais e de como a prefeitura se adequaria às reformulações constitucionais – não ocorreu de fato, no sentido de que os servidores deveriam aderir ao Regime Geral de Previdência, mas no sentido de que deveriam legitimar as alterações em seu Regime Próprio.

A reforma da Previdência, regulamentada na Emenda Constitucional nº 20, de dezembro de 1998, apontava modificações que buscaram fortalecer o caráter contributivo e atuarial do sistema de Previdência, estreitando-se a relação entre o que os segurados contribuíam e o valor que deveriam receber em benefícios; e para isso, a reforma da Previdência separou a contribuição para a Previdência da assistência à saúde.

As principais mudanças na Previdência determinaram, segundo Pinheiro (2001), a eliminação gradual da aposentadoria proporcional; a restrição à conversão de tempo especial – trabalhado em atividades consideradas penosas para a aposentadoria por tempo comum – por tempo de contribuição; a restrição às aposentadorias especiais e a mudança na regra de cálculo do benefício, com introdução do fator previdenciário.

No limite, os professores não conseguiam mais se aposentar com 25 anos de contribuição, por causa do fator previdenciário, que relacionava o tempo de contribuição com a idade mínima estabelecida para a aposentadoria. Além disso, a prefeitura de Belém alterou a alíquota de contribuição previdenciária, que passou a ser separada da assistência à saúde: os servidores públicos municipais deixaram de pagar os 8% de contribuição previdenciária e passaram a pagar os 8% para a Previdência mais 4% de assistência à saúde, ou seja, passaram a pagar 12% para o novo Instituto de Previdência e Assistência Municipal de Belém – IPAMB.

É importante ressaltar que os trabalhadores municipais, em Belém, pagam, desde 2006, 11% para a Previdência e mais 4% para a assistência à saúde devido à última versão da reforma previdenciária aprovada pelo governo federal e adequada ao município.

Mas a prefeitura de Belém, em 1999, considerou uma vitória dos trabalhadores a aprovação, por unanimidade, em Assembléia Geral com mais de 3000 (três mil) servidores, da reestruturação do IPAMB:

Cerca de 3000 (três mil) servidores aprovou por unanimidade a reestruturação do IPMB de forma a assegurar legalmente a Previdência, a Saúde e a Assistência Social, com gestão financeira em separado, por meio de contribuições específicas, compulsórias para os servidores da ativa e facultativa para os aposentados e pensionistas. (RODRIGUES, 1999, p. 130).

Após esse processo, o projeto de reestruturação do Instituto de Previdência foi aprovado, segundo Rodrigues e Novaes (2002), também por unanimidade na Câmara Municipal de Belém, criando o IPAMB, segundo a Lei nº 7.984, de 30 de dezembro de 1999.

Essas medidas pontuaram o debate sobre as condições de trabalho do servidor municipal e, particularmente do docente, na medida em que foram subtraídas do debate medidas importantes para melhorias dos serviços de saúde prestados aos trabalhadores que, obrigatoriamente, pagavam pelos serviços prestados pelo Instituto, inclusive os terceirizados.

Outra medida de impacto para os profissionais da educação foi a transferência das contas bancárias para recebimento dos salários de servidores municipais de um banco nacional público para um banco nacional privado. Os servidores municipais, desde outubro de 2004, passaram a receber seus salários por meio do acesso a um banco privado.

No bojo das políticas implementadas, em Belém, pelo Governo de Frente Popular, o debate efervescente se deu em relação ao cumprimento do Estatuto do Magistério e quanto à reformulação e a estruturação do Plano de Cargos, Carreira e Salário do Magistério, pela Prefeitura de Belém. Um debate que, desde o início do governo, foi marcado por tensões e expectativas, já que as campanhas eleitorais de 1996 e a de 2000 enfatizaram a necessidade da valorização dos profissionais da educação.

As considerações sobre a valorização do trabalho docente serão elementos de análise e discussão, no próximo capítulo desta dissertação, quando, a partir dos sujeitos envolvidos no processo educacional e na aplicação das políticas pela prefeitura de Belém, discutiremos sobre as inferências e interferências de tais políticas para a carreira docente. Para tanto, será importante a discussão sobre a identidade do professor, sua profissionalização e sua constituição política e social, além do conhecimento sobre as regulamentações do Estatuto do Magistério de Belém.

CAPÍTULO 3

A CARREIRA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE BELÉM NO PERÍODO DE 1997 A 2004

O desenvolvimento da profissão docente está presente no debate sobre a valorização profissional, feita pelos educadores, ao longo do governo da Frente Popular, em Belém. Considerar o professor um profissional implica levar em conta o conjunto de problemas que ele enfrenta, ao exercer suas atividades, quando, no dia-a-dia, toma decisões sobre as situações concretas, por meio dos conhecimentos que adquire e das relações que estabelece na escola.

Tal debate abre o espaço para que sejam discutidas as condições viabilizadoras do desenvolvimento profissional dos professores, as quais são insatisfatoriamente resolvidas pelas políticas educacionais, no país, como carreira docente, jornada de trabalho; salário; condições de trabalho e bem-estar dos professores; espaços coletivos para enfrentar as questões educacionais e profissionais, dentre outros. Esses aspectos constituem mecanismos de desenvolvimento profissional dos docentes.

Neste capítulo, aprofundaremos a análise de um mecanismo fundamental da valorização dos profissionais da educação: a carreira docente. Para tanto, torna-se necessário identificar as políticas implementadas para o trabalho docente, no governo de Frente Popular, em Belém, no período de 1997 a 2004. Essa análise será feita a partir dos documentos emanados da Prefeitura Municipal de Belém, no período estudado, e da fala dos sujeitos envolvidos.

Os dados empíricos foram acumulados a partir de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com dez sujeitos vinculados à rede municipal de ensino e ao movimento docente. Esse número de entrevistados permitiu identificar as informações necessárias para a pesquisa.

Dos dez sujeitos que participaram das entrevistas, sete eram professores da rede municipal de ensino; um era representante governamental que atuava como coordenador de

educação, na Secretaria Municipal de Educação (SEMEC); e dois eram membros da direção estadual do Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP).

Os professores entrevistados apresentavam o seguinte perfil funcional: três eram professores pedagógicos, assim denominados porque tinham formação no magistério, em nível médio, e desenvolviam atividades no Ciclo Básico I – CB I (referência à educação infantil e às 1ª e 2ª séries do ensino fundamental) com atendimento a crianças de seis, sete e oito anos; e no Ciclo Básico II – CB II (referindo-se às 3ª e 4ª séries do ensino fundamental), atendendo crianças de nove a dez anos; eram efetivos no cargo, tendo sido selecionados via concurso público, e faziam parte do quadro permanente do município; desenvolviam as atividades de docência em escola, anexo de escola e unidade de educação infantil (antigas creches) , em dois turnos de trabalho, com jornada de 40 horas semanais; dois haviam concluído o nível superior e eram sindicalizados, sendo filiados ao SINTEPP.

Dos outros quatro professores, dois eram formados em nível superior, em curso de licenciatura plena, pertencentes ao quadro permanente de funcionários do município; exerciam docência, em escola, com 40 horas semanais de trabalho, na rede: atuavam no Ciclo Básico III (referente às 5ª e 6ª séries, do ensino fundamental), que atendia alunos de 11 e 12 anos, e no Ciclo Básico IV (referente às 7ª e 8ª séries), com atendimento a alunos de 13 e 14 anos; pertenciam, também, à rede estadual de ensino do Pará; tinham 15 e 24 anos de trabalho e eram sindicalizados, no SINTEPP.

Os outros dois docentes realizavam função técnica, na escola, com especialidade em orientação educacional e supervisão escolar, pertencentes ao quadro efetivo na rede municipal de ensino, com cargas horárias de 30 horas semanais; trabalhavam em escolas e, também, na rede estadual de ensino, como professores; tinham 5 e 21 anos de trabalho e eram filiados ao SINTEPP.

Esse número de docentes foi suficiente para as finalidades da pesquisa, pelo fato de apresentarem, na mesma função, situações diferentes no desenvolvimento da profissão, como: a formação inicial, as faixas etárias de alunos atendidos; os ambientes educacionais distribuídos em escolas, anexos e unidades de educação infantil; a faixa salarial; o tempo de

serviço; o tratamento dado aos espaços educacionais considerados centrais dos periféricos, dentre outros.

Mas, também, situações semelhantes, na vida funcional, pelas conseqüências da falta de mobilidade na carreira, como: o arrocho salarial; a falta de incentivo e valorização, no trabalho e no processo de aposentadoria; a diversificação na formação profissional; o aumento na jornada de trabalho; a precariedade no tempo para planejamento; desânimo; adoecimento profissional, dentre outros fatores.

Os temas centrais das entrevistas foram a valorização profissional que envolve a carreira, a remuneração, a formação e as condições físicas do trabalho no espaço educacional; o governo de frente popular e o movimento docente. Esses temas estão relacionados às categorias de análises pensadas, inicialmente, na pesquisa, que foram: carreira docente, governo democrático e popular e movimento docente.

Essas categorias serão analisadas no sentido de possibilitar a verificação do tratamento dado, pelo governo municipal de Belém, no período de 1997 a 2004, à carreira docente como um dos mecanismos centrais na profissionalização, articulando-as, para a análise, a alguns componentes do trabalho docente, como a valorização salarial e as condições estruturais do trabalho.

Como suporte para a análise da carreira docente, buscamos o Estatuto do Magistério de Belém, que regulamenta a organização do exercício da função docente; as contribuições da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação – CNTE (1997), no que se refere às diretrizes para a carreira docente, como política de valorização do profissional da educação; as análises de Brzezinski (2007) sobre as regulamentações para a carreira docente e seus efeitos na vida real.

Os trabalhos desenvolvidos por Oliveira (2003), sobre as interferências que um conjunto de reformas exerceu sobre o processo de trabalho na escola e os procedimentos normativos que determinam a carreira e a remuneração docente, nos serviram também de referencial; e tiveram um papel importante, no nosso estudo, as análises de Enguita (1991),

que relaciona os elementos de ambivalência entre a profissionalização e a proletarização docente.

A carreira docente está compreendida como um instrumento coletivo de valorização profissional que repercute, imediatamente, na qualidade do ensino, pois uma carreira supõe uma lógica de organização do trabalho, num movimento progressivo da profissão.

As informações obtidas, nas entrevistas, vindas das falas dos professores, do governo e do sindicato de classe, foram fundamentais para essas análises, porque permitiram verificar os impactos conflitantes ou consensuais sobre as políticas desenvolvidas, em Belém. Assim, foi vital, para esta pesquisa, a fala de tais sujeitos, que vivenciaram essa experiência e suas contradições, e que buscaram o reconhecimento dos direitos dos profissionais da educação.

Ao combinar tais depoimentos, construímos este capítulo com duas partes centrais para o tema da carreira docente: a primeira está relacionada às análises sobre o Estatuto do Magistério de Belém e suas regulamentações para a carreira, o que permitiu o desenvolvimento de conceitos como a profissionalização docente e a valorização do trabalho docente, buscando, nas falas dos sujeitos entrevistados e nos documentos, as compreensões necessárias para o entendimento da natureza de tal função.

Num segundo momento, buscamos distinguir as políticas implementadas para a carreira docente e a valorização profissional, pelo governo municipal de Belém, no período de 1997 a 2004, identificando, a partir das análises do movimento docente, do governo e dos professores, o tratamento dado ao estatuto social docente e à sua carreira.

A carreira docente encontra-se regulamentada em estatutos profissionais e (ou) planos de carreira. O estabelecimento, segundo Brzezinski (2007), de suporte legal para o exercício da profissão é componente de primordial significado no processo de profissionalização. Infelizmente, em muitos estados e municípios brasileiros, o suporte legal inexistente, ou ainda é precário, assim como a construção democrática de tal mecanismo. O ideal seria a viabilidade de diretrizes nacionais que referendassem a regulamentação desse aparato jurídico-político, em todas as esferas de governo.

No período entre 1997 e 2004, em Belém, o poder público municipal esteve envolvido, juntamente com o movimento docente, no debate sobre a reformulação do Estatuto do Magistério de Belém, além da construção do Plano de Cargos e Carreira do magistério, o que provocou a elaboração de propostas que poderiam ter contribuído no fortalecimento da profissão, caso tivessem sido objeto de aprovação pelos poderes do Estado. Mas esse processo oportunizou a disputa política pelo cumprimento das regulamentações existentes no estatuto em debate.

Ao identificarmos as políticas que foram implementadas, pelo denominado Governo do Povo, em Belém, para a carreira docente, verificamos suas conseqüências para o desenvolvimento da profissionalização docente.

A valorização salarial dos docentes está relacionada à questão da mobilidade na carreira, com a progressão e ascensão funcional, a jornada de trabalho, formação inicial e continuada, e outros componentes que subsidiam a referência salarial e que definem aspectos centrais na valorização do trabalho. Mas há que se considerar que os direitos salariais estão combinados a outros aspectos da valorização profissional, como as instalações físicas das unidades de ensino, o tempo para o planejamento e para a relação com os demais profissionais na escola e a comunidade escolar, o número de alunos por turma, além de outras tarefas relacionadas à docência.

Importa considerar que as análises desenvolvidas, nos capítulos anteriores, sobre a situação de crise estrutural do capitalismo e do papel do Estado, nos possibilitaram verificar que a implementação de um conjunto de diretrizes neoliberais promoveu a queda do valor real dos salários, a precarização das relações de trabalho, o aumento do trabalho informal e do desemprego; a privatização de serviços públicos e a abertura indiscriminada das fronteiras nacionais para as multinacionais em busca de novos mercados consumidores e de onde sai mão-de-obra ainda mais barata.

Tais condições do capitalismo e de suas crises demonstraram a necessidade de mudanças, na organização e na gestão do trabalho, para que a racionalização deste

significasse um aumento fenomenal da produção, com um custo cada vez menor para o capitalista, no sentido de potencializar seus lucros.

Diante dessas configurações produtivas para o aumento da taxa de exploração, a partir de uma relação de trabalho mais flexibilizada e precária, na perspectiva do aumento da taxa de lucro, ocorrem mudanças na natureza do trabalho. Isso não significa dizer que mudou a relação de produção, pois o capitalista sobrevive significativamente da expropriação da mais valia, mesmo que encontre, na banca da agiotagem financeirizada, um mecanismo para fortalecer suas riquezas.

Sob essa lógica capitalista de aprofundamento da exploração do trabalho, consideramos que crescem os questionamentos e os enfrentamentos às medidas de ajustes neoliberais e que, desde a década de 1980, os educadores lutam pela determinação de critérios e diretrizes para a definição na carreira do magistério e sua valorização profissional. Tal empreendimento é importante e progressivo, mesmo que os reflexos dessas lutas tenham sido expressos, também, no terreno eleitoral, como ocorreu em diversas capitais e estados brasileiros, ao longo da década de 1990, com a vitória eleitoral de governos identificados com a esquerda brasileira.

3.1 A localização dos docentes a partir da estruturação da carreira

A localização dos professores sujeitos da pesquisa, no quadro do grupo ocupacional do magistério e na carreira docente, é diferenciada, o que pode possibilitar o entendimento dos problemas que possam emergir a partir de suas realidades funcionais. As diferenciações estão relacionadas à formação, a jornada e salário, espaço de trabalho, tempo de serviço etc. Para tanto demonstramos, no quadro abaixo, quem são os sujeitos.

TABELA 9

**Distribuição dos professores entrevistados,
conforme a situação funcional (1997-2004).**

Situação Funcional	Nº de professores
Cargo na carreira	
Professor Pedagógico – MAG. 01 (nível médio)	03
Professor com estudos adicionais – MAG. 02 (médio com estudos)	00
Professor Licenciado Pleno – MAG. 03 (nível superior)	06
Administrador Escolar – MAG. 04 (Pedagogia)	00
Orientador Educacional – MAG. 05 (Pedagogia)	01
Supervisor Escolar – MAG. 06 (Pedagogia)	01
Formação dos docentes	
Magistério (nível médio)	01
Magistério Superior (Licenciatura Plena)	08
Pós-Graduação (<i>lato sensu</i>)	02
Pós-Graduação (<i>stricto sensu</i>)	00
Jornada de trabalho	
20 horas semanais	00
30 horas semanais	03
40 horas semanais	06
48 horas semanais	00
Tempo de serviço	
Até 05 anos	01
De 05 a 15 anos	03
De 15 a 25 anos	03
Acima de 25 anos	02
Idade dos professores	
Menos de 30 anos	01
De 30 a 40 anos	03
Mais de 40 anos	05
Vencimentos / Remuneração	
Menos de 5 salários	09
De 5 a 10 salários	00
Docentes com duas rendas no serviço público (município e estado)	06

Fonte: Entrevistas com os docentes.

O representante governamental e um representante do SINTEPP aparecem, no quadro funcional, como professores que são. Ressalte-se que, no período estudado, estiveram cedidos para função de chefia, no caso do representante da SEMEC, e em exercício para mandato classista, no caso do diretor do sindicato. O outro diretor do SINTEPP não aparece, no quadro funcional da SEMEC, porque pertence à rede estadual de ensino público, o que não é impeditivo para o exercício de mandato de diretor sindical, representando o conjunto dos profissionais da educação das esferas municipal e estadual que são bases do SINTEPP.

Entre os professores envolvidos na pesquisa, constatamos que, dos três professores pedagógicos, com nível médio, lotados na carreira do magistério, dois já tinham a graduação, apesar disso não ter significado aumento de remuneração; o envolvimento dos docentes em cursos de pós-graduação era baixo.

A idade predominante dos entrevistados é em torno de 40 anos, e a média do tempo de serviço, 20 anos de trabalho, o que nos permitiu contar, na pesquisa, com sujeitos de maior consolidação profissional, ainda que não estivessem enquadrados na carreira. A formação em licenciatura plena varia entre aqueles que se formaram em Pedagogia (três professores) e nas demais Licenciaturas, (em História, um; em Ciências Sociais, um; em Psicologia, um; em Educação Física, um; e em Letras, um).

Quanto à atuação profissional, a maioria – seis dos nove professores entrevistados – divide sua jornada de trabalho entre as redes estadual e municipal, e apenas três deles trabalham somente no município, apesar de que todos têm a atividade do magistério como única fonte de rendimentos. A remuneração de todos os docentes entrevistados está abaixo de cinco salários mínimos, enquadrados, de acordo com a tabela 3²⁰, nos 29% da distribuição de renda, no município, e, na tabela 2²¹, na relação da média mais baixa da Região Norte, em Índice de Desenvolvimento Humano.

As informações dos professores, do coordenador de educação da SEMEC e dos diretores do SINTEPP foram selecionadas a fim de permitir apreender o entendimento, a compreensão dos sujeitos sobre a carreira docente, as políticas advindas da gestão da frente popular, em Belém, e da relação do SINTEPP com os trabalhadores da educação e com o referido governo. Para nós, o mais importante era perceber o sentimento dos sujeitos das políticas, como eles vivenciaram essa situação.

²⁰ V. Capítulo 2, p.75.

²¹ V. Capítulo 2, p.74.

3.2 A carreira como categoria essencial da valorização do trabalho docente em Belém: os documentos e as falas dos profissionais da educação, do governo de Frente Popular e do movimento docente.

A organização das atividades do magistério está relacionada à estruturação da carreira docente, e esta é parte determinante na orientação e na consistência da qualidade da educação pública, ressaltada pela importância da valorização profissional, segundo a CNTE (1999), no âmbito das políticas públicas para a educação.

A carreira é parte do processo de construção do conceito de valorização profissional, pois esta implica a adoção de critérios que vão do reconhecimento social da atividade às efetivas condições de trabalho, inclusive materiais. Nóvoa (1995) sugere algumas etapas no surgimento da profissão, dentre as quais o estabelecimento de um suporte legal para o exercício das atividades docentes.

No debate sobre a construção de suporte legal que assegure regulamentação funcional do docente, torna-se imperativo, neste momento, ressaltar as concepções que norteiam as ações governamentais e do movimento docente sobre o conceito de valorização e profissionalização docente.

A Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 – ressalta, no art. 67, a valorização dos profissionais da educação, orientando para os estatutos e planos de carreira do magistério público; o ingresso exclusivamente por concurso público, o aperfeiçoamento profissional continuado, com direito à licença remunerada; o piso salarial profissional; a progressão funcional, com base na titulação ou na habilitação com avaliação de desempenho; e as condições adequadas de trabalho. Todas são orientações importantes para o desenvolvimento da valorização profissional, mas não expressam definições claras sobre a identidade do profissional da educação.

O Conselho Nacional de Educação – CNE define, na Resolução nº 03, de 08 de outubro de 1997, quem são os profissionais da educação e quem integra a carreira do magistério, no âmbito das esferas administrativas. Assim, o CNE se manifesta a respeito do assunto, esclarecendo que os profissionais da educação são os que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de

direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.

Apesar de identificar as atividades básicas dos profissionais da educação, a Resolução é insuficiente quanto aos componentes definidores da identidade que poderia dar visibilidade à profissionalização docente. Brzezinski (2007, p. 158) ressalta que “*as exigências mínimas de formação para o ingresso na carreira do magistério, a dedicação integral às atividades e as condições de trabalho para o exercício da profissão*”, são elementos fundamentais para esclarecer a profissão docente e devem ficar especificados nas regulamentações concernentes. Um outro problema dessa Resolução do CNE é o incentivo à fragmentação, ao definir que parte desses profissionais, apenas parte, dá suporte pedagógico à atividade docente, como se não houvesse uma base comum na formação desse profissional de atividade social, pedagógica e política.

A LDB de 1996, na realidade, instituiu um processo de aligeiramento da formação docente, e isso está presente na flexibilidade de formação, que a legislação permite. O artigo 62 apresenta a exigência de formação em nível superior, mas, ao mesmo tempo, admite “*como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal*”.

Um outro indício do aligeiramento é a criação de institutos superiores de educação para realizar essa formação. Ora, a própria Constituição brasileira já define que a universidade (não os institutos, ou faculdades, ou centros universitários) têm a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Logo, se a formação docente se der fora das universidades, nos institutos, como sugere a legislação (art. 63, da LDB), aquela será restrita apenas ao ensino, naquilo que Maués (2004) chama “*universitarização*”.

A LDB/96 também sugere, no art. 67, o estabelecimento de um suporte legal para a carreira docente, que deve ser o estatuto ou plano de cargos e carreira do magistério, mas, ao não estabelecer princípios básicos para o desenvolvimento de tal suporte, acaba impossibilitando o desenvolvimento e os avanços necessários na carreira.

A Resolução nº 03, do CNE, de 1997, buscou suprir a ausência de tal regulamentação na LDB/96 e fixou diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o

magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. O conteúdo dessas diretrizes encontra resistências na ação do movimento docente.

Encontrou apoio, não obstante, na referência feita pelo governo de Frente Popular, em Belém, à identidade do profissional da educação, ao apontar que “*são todos os profissionais formados pela Escola Normal e pelos Cursos de Licenciaturas em nível universitário, sejam Cursos de Pedagogia, sejam os Cursos de Licenciaturas específicas em áreas de conhecimento definidas.*” (BELÉM, 1997, p. 29).

A concepção programática do governo municipal de Belém entendia a valorização do trabalho docente, segundo o programa da Frente Belém Popular (1996), pela implantação de um piso salarial municipal, a construção de um fundo de valorização dos profissionais; pela garantia do cumprimento do Estatuto do Magistério e a perspectiva de sua reformulação, para adequá-lo às novas demandas dos profissionais; o incentivo à habilitação, em todos os níveis, para a progressão vertical, e a garantia da formação continuada em serviço.

Alguns pontos dessa referência foram identificados na fala do representante governamental, quando entrevistado, que, ao citar o entendimento do governo sobre o processo de valorização em Belém, afirmou a existência de uma “*comissão paritária que iria discutir o Estatuto do Magistério, principalmente sobre algumas questões fundamentais que eram: a progressão vertical e horizontal.*” (GFP).

No que se refere à valorização dos profissionais da educação, o governo afirmava a necessidade de discutir o Estatuto do Magistério de Belém, no aspecto da progressão funcional, o que apontava perspectivas importantes, na pesquisa principalmente, ao estabelecer o compromisso de atribuir importância à carreira.

A referência à valorização apresentada por dois professores da rede municipal de ensino de Belém é relevante, posto que assim se expressaram:

“Para a questão do salário incluem-se as progressões, tanto pelo tempo de trabalho, que é a progressão durante os anos que você dedica para a Secretaria, como também pelos seus estudos, pelo esforço de garantir uma qualificação melhor, e se fazia um esforço muito grande e você não era reconhecido por isso, porque você concluía o nível médio e continuava ganhando como nível médio, depois de concluir uma graduação, mas continuava ganhando como nível médio, [...] permanecia com o mesmo salário; e ele se dedicava a estudar, crescia, mas o seu salário ficava da mesma

forma, pois não havia valorização em relação a isso, em relação à carreira.” (MAG. 1, 1).

“Enquanto técnica, considerei positiva a questão da inclusão do coordenador pedagógico no quadro do magistério; isso foi positivo, porque nos dava direito ao recesso, à gratificação, e ficamos num mesmo quadro que tem a ver com o aspecto da valorização do trabalhador.” (MAG. 6).

Os professores demonstram, em suas falas, entendimentos parecidos quanto ao significado de valorização profissional relacionada à carreira: um professor aponta a motivação, sobre a situação funcional e salarial do profissional de nível médio, que parece não estar alcançando os elementos de valorização em sua carreira; o outro, que atua na área técnica do trabalho educacional, vivenciou uma situação de nivelamento com a situação funcional do docente de sala de aula, o que demonstra realidades de contradições e limites no trato da carreira. Para ambos, a carreira docente tem relação direta com a valorização dos profissionais da educação.

Observa-se que o entendimento dos professores sobre valorização está vinculado a um processo desenvolvido pelo docente no espaço educacional, que envolve a formação e a carreira. Segundo Oliveira (2003), o trabalho docente tem outras variantes que não só o trabalho escolar, que se expressam no trabalho pedagógico; na organização do processo de trabalho na escola, dentre outras.

O debate sobre a valorização do profissional da educação envolve, em grande medida, os aspectos da formação; mas é importante que se estabeleça uma política global, que contemple integralmente a qualificação inicial e a formação continuada dos professores, as questões salariais, de carreira e de condições dignas de trabalho, na medida em que o entendimento sobre a profissionalização docente envolve, necessariamente, a preparação para o magistério e a sua atuação no espaço escolar.

Para o movimento docente, na educação básica, é relativamente novo o debate sobre a profissionalização docente, na medida em que a tradução das políticas públicas em processo de valorização encontra resistência no âmbito das necessidades da lógica do capital, o que tem exigido uma reafirmação do professor e de seu papel no sentido de sua valorização.

Assim, segundo Monlevade (2000), tal reafirmação deixa de ser a tarefa específica de ensinar e passa a ser, também, integrante da luta político-pedagógica pela qualidade da educação, no sentido de que o seu trabalho resulte na aprendizagem significativa dos alunos.

Essa compreensão é significativa para a defesa da valorização do trabalho docente, expressando esse novo componente da valorização em ligação à aprendizagem dos alunos. Monlevade (2000) enfatiza que a qualidade do ensino ministrado pela escola básica e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar plenamente da vida política, social, cultural e econômica do país relaciona-se estreitamente à formação, à atualização, às condições de trabalho e à remuneração dos docentes.

A CNTE (1994) define a valorização docente a partir de um tripé que envolve a remuneração digna, a partir de um Piso Salarial Nacional Profissional (PSPN) que garanta a subsistência do professor num único emprego; uma formação inicial de qualidade e formação continuada, capazes de conferir competência e autonomia ao ato docente; uma carreira que fixe o professor ao sistema de ensino, com uma jornada organicamente composta de aulas e tempo de realimentação pessoal e coletiva do ato docente, e que propicie identidade do profissional com a proposta pedagógica da escola e compromisso político com o seu sucesso.

Tal posição da CNTE reforça a perspectiva de valorização, nos aspectos do salário e da remuneração, da qualificação inicial e formação continuada, e da carreira, elementos esses que são incorporados por suas afiliadas, como o SINTEPP, em Belém.

Uma outra entidade que também contribui para o debate sobre a profissão docente é a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, que nos oferece, além dos já mencionados acima, mais um elemento importante da valorização do profissional da educação: as condições de trabalho.

Para a ANFOPE (2007), há a necessidade de condições de trabalho, que não apenas o salário, para que o processo educativo ocorra nos tempos atuais, e para isso tornam-se relevantes instalações adequadas para o funcionamento da escola; escola de tempo integral para as crianças/adolescentes, com a presença do professor/educador; tempo para que os professores e profissionais, dentro da escola, trabalhem juntos para atingir os objetivos comuns no seu coletivo.

Esses conceitos de valorização, a partir das posições das entidades nacionais do movimento docente, reforçam a posição desta pesquisa sobre a importância da profissionalização docente, incorporando, para tal perspectiva, os mecanismos de carreira que envolvem o salário, a formação e as condições de trabalho nos espaços educacionais.

A compreensão do que significa a profissionalização docente para o debate sobre a carreira é fundamental, pois envolve o entendimento sobre a natureza do trabalho e a identidade desse trabalhador.

No capítulo inicial desta dissertação, foi possível localizarmos a concepção de uma nova configuração do trabalho na sociedade do capital, a partir de um considerável aumento na produtividade sob a égide de uma relação produtiva mais flexível e competitiva, mais complexa e precária para o trabalhador.

Na lógica do sistema capitalista, o trabalhador deverá desenvolver as competências que lhe permitam manter-se em condições de adaptabilidade às configurações atuais do capitalismo para a produção das riquezas, contribuindo, assim, para a superação de crises econômicas, políticas e ideológicas.

As reformas educacionais implementadas no Brasil, na década de 1990, contribuem para a formação da força de trabalho exigida e definida pelo sistema capitalista. Essas reformas são determinadas a partir do caráter de um Estado regulador e avaliador, cujas políticas públicas atendem às necessidades do capital e, nesse marco, avalia e controla o trabalho, estabelecendo metas e verificando resultados.

É extremamente importante a definição da identidade docente, na medida em que a função desempenhada pelo professor sofre as alterações advindas dessas configurações impostas pelo mundo do trabalho. A função, anteriormente, era compreendida pela própria categoria como vocacional e quase messiânica. Concebia-se um educador que, numa escola democrática, era, segundo Maués (2006), responsável pela escolarização e pela socialização da criança, num trabalho que se aproximava do voluntarismo. Hoje, essa noção vem sendo modificada, na medida em que se impõe a necessidade da profissionalização docente.

Esse profissional tem compreendido, ao longo do desenvolvimento do seu trabalho, que a escola funciona como um elo estratégico na manutenção e na reprodução sistêmica, pois o professor, segundo Maués (2006), se via como a autoridade pedagógica que, com sua ação,

assegurava, no lócus formal que é a escola, a reprodução social e política do sistema capitalista, na medida em que vinha suportando, como se fosse da própria natureza de sua missão profissional, um processo de desvalorização que o havia levado a trabalhar “somente por amor” e em troca de retribuição salarial cada vez mais apertada para a sua sobrevivência.

De certa forma, esses professores, sem a mão forte dos poderes públicos, têm sabido “resolver” o problema que a sociedade enfrenta de, com recursos escassos, prover a educação escolar de crescentes números de alunos, demandando mais extensa escolaridade. Assim, vem se impondo a desvalorização profissional composta, segundo a CNTE (1999), de vencimentos iniciais, nas redes públicas, cada vez menores; professores concursados sendo substituídos por servidores de contrato temporário; jornadas de trabalho cada vez mais pesadas e multiplicadas; direitos da carreira postos em questão; atrasos de pagamento que justificam greves, dentre outros problemas.

É a partir dessa realidade dos professores da rede pública de ensino, no Brasil, que a busca pela valorização vem se afirmando, em processos dinâmicos de mobilização dos docentes, com preceitos amadurecidos, inclusive constitucionalmente, que fazem, segundo a CNTE (1999), referência à educação como um direito social básico, com princípios específicos de organização da carreira baseados na valorização e qualificação profissional, concurso, progressão e composição da jornada com a hora-atividade, salários dignificantes, dentre outros.

Diante de tais necessidades, os trabalhadores da educação desenvolveram processos de mobilização nacionais, desde o final da década de 1980, no Brasil, que, segundo Oliveira (2003), foram acompanhados por greves que contribuíram para uma nova postura do Estado em relação ao profissionalismo docente.

Para Oliveira (2003) e Nóvoa (1991), havia certo consenso em torno da necessidade da profissionalização docente; entretanto, essa profissionalização era compreendida como resultado de uma competência técnica, ou seja, uma competência profissional determinada pelas instituições de formação com conhecimento certificado.

Assim, para Perrenoud (2002), a formação é o caminho para a profissionalização, uma vez que é ela que permitirá o desenvolvimento da capacidade reflexiva desses profissionais.

Essa noção de competência passou a ser perseguida pelos professores e foi embasando a formação do designado novo trabalhador para o instituído novo paradigma produtivo.

Segundo Oliveira (2003), essa definição, apresentada por Perrenoud, é prescritiva e realizada mediante conhecimentos produzidos pelos especialistas, nos centros acadêmicos e universidades, por meio da observação e da teorização sobre a prática escolar, e tal definição de profissionalização está distante da prática concreta e da experiência cotidiana. Sobre essa concepção, a autora afirma:

Na realidade, a identidade profissional não estaria dada pela condição de trabalho, ou pelo saber adquirido na experiência, mas pelo conhecimento transmitido e absorvido, ou certificado, em instâncias consagradas a esse fim. Assim, o que define se o professor é ou não profissional não é a sua atuação em sala de aula, na escola, na relação com seus alunos e colegas, mas, sim, seu histórico de participação em programas de formação e os certificados e diplomas que possui. (OLIVEIRA, 2003, p. 30).

Um elemento que também permeia o debate da profissionalização está presente nas reformas educacionais, quando determinam mecanismos de flexibilização do trabalho docente, que deixa de ser relacionado apenas às atividades em sala de aula, mas compreende, segundo Oliveira (2003), a gestão da escola, no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. E ainda observamos a obsessão pelo envolvimento desse profissional nos programas governamentais de acesso aos mecanismos informativos tecnológicos, ou seja, o trabalho amplia o seu âmbito de compreensão e se torna mais complexo.

O professor é sujeito de sua profissionalização que está assentada num reconhecimento do profissional, de sua prática no cotidiano escolar, regulamentada num estatuto próprio, a partir de uma formação docente inicial e continuada. Na base desta posição encontram-se, portanto, considerações pertinentes a sua carreira, formação e condições de trabalho.

A profissão docente reflete a posição social e de classe, um reconhecimento conferido pela sociedade a um grupo de indivíduos que exercem determinadas atividades, o que, segundo Maués (2006), faz com que uma ocupação se transforme em uma profissão.

A classe dirigente do sistema capitalista tem controlado as funções de produção das categorias profissionais que pertencem à classe trabalhadora, a qual, estando subjugada, busca

formas de valorização profissional, social e política na tentativa de reversão de sua condição de classe explorada.

Nesse sentido, os mecanismos utilizados pela lógica capitalista e do Estado, por meio das reformas educacionais, têm sido de aprofundamento do assalariamento do trabalhador que vende a força de trabalho em troca de um salário cada vez menor e em relações laborais cada vez mais precárias, demonstrando a intensificação da exploração do trabalho.

Tais reformas neoliberais, na educação, favorecem a homogeneização do currículo; a gestão, que controla e avalia o desempenho docente para que desenvolva competências para satisfazer as demandas do mercado; ou, quando imprimem a política de não-aumento salarial, por meio de gratificações produtivistas; ou, ainda, quando não respeita os direitos previstos no estatuto do magistério.

No trabalho educacional, a lógica racionalizadora se manifesta pela introdução de a) técnicas organizativas e de ensino (planejamento por objetivos, módulos instrucionais, formas estereotipadas de diagnósticos e avaliação, ensino programado por computador, etc.) e b) de técnicas de administração e gerenciamento do trabalho na escola (divisão do trabalho em especialidades por campo de ação – orientação educacional, supervisão, administração, etc.) e formas sofisticadas de controle do trabalho docente e de promoção na carreira. (VORRABER, 1995, p. 105).

Dessa forma, os baixos salários e as péssimas condições de trabalho atingem o docente, independentemente do nível de ensino, com maior reflexo sobre a educação básica, para quem, segundo Barreto e Leher (2003), os salários permaneceram sem reajustes ou com correções muito inferiores à inflação, evidenciando a localização social do trabalhador docente que participa, mesmo que indiretamente, do processo de valorização do capital e que, por isso, soma-se à classe trabalhadora ao vender sua força de trabalho em troca de um salário e ao estar subjugado às condições econômicas impostas pelo capital.

Essas circunstâncias vêm se impondo, mas não sem a devida resistência dos trabalhadores docentes e suas organizações. *“Elas têm sido marcadas por conflitos entre trabalhadores e empregadores e os trabalhadores têm resistido às imposições, intromissões e determinações sobre o seu trabalho.”* (VORRABER, 1995, p. 105).

Os professores da educação básica, em Belém, conquistaram, desde 1983, em uma grande greve, num processo de reorganização, suas condições de profissionalização,

expressas, segundo o SINTEPP (1993) na construção do Estatuto do Magistério e no salário-mínimo para a professora primária. Esse é apenas um exemplo dos inúmeros que poderíamos dispor sobre a construção social da profissionalização docente, em Belém, e a principal conquista dessa categoria foi sem dúvida o seu Estatuto Social.

O Estatuto do Magistério de Belém, instituído pela Lei nº 7.528/91, é o suporte legal que regulamenta a organização do trabalho docente, na capital paraense, inclusive sua carreira, amparado em outros elementos jurídicos que norteiam sua estruturação, como as Leis nº 7.502/90, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém, e nº 7.507/91, que tratam do Plano de Carreira do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Belém. Esse arcabouço jurídico oferece ao trabalhador da educação as condições normativas para o desenvolvimento do processo de sua profissionalização.

A partir de 1997, quando iniciou a gestão do governo da Frente Popular, em Belém, as expectativas da categoria quanto ao novo governo municipal estavam voltadas para o cumprimento das garantias na carreira docente, expressas no Estatuto do Magistério.

Entre 1997 e 1998, o SINTEPP organizou uma proposta de reformulação desse Estatuto, no sentido da construção do plano de cargos, carreira e remuneração, que, segundo a CNTE (1999), com a aprovação da Lei 9424/96 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) tornou obrigatório aos estados e municípios a elaboração de planos de carreira para o magistério.

As análises sobre as normatizações do Estatuto do Magistério sobre a carreira docente serão apresentadas para que se compreenda a organização do trabalho docente, em Belém, o que poderá nos orientar em relação às políticas públicas do período e às demandas docentes. Em seguida, analisaremos as propostas de reformulação elaboradas pelo SINTEPP e apresentadas ao governo da frente popular, naquela cidade. Isto porque alguns itens nas propostas do movimento docente poderão qualificar nossas elaborações sobre o processo de profissionalização docente.

Ao definirmos o professor como um profissional da educação que, como outros trabalhadores, se encontra submetido às regulações determinadas pelo capital, também consideramos que esse profissional foi socialmente legitimado por sua função social na escola, assegurado por sua prática, formação e estatuto profissional, assim, localizamos o ponto nodal do debate sobre sua valorização profissional.

3.3 O Estatuto do Magistério de Belém: os direitos na carreira docente.

Os profissionais da educação da rede municipal de Belém conquistaram, na Lei nº 7.528, de 5 de agosto de 1991, a regulamentação e a organização de suas atividades funcionais. A aprovação dessa Lei do Estatuto do Magistério foi resultado de inúmeras mobilizações, desenvolvidas pelos trabalhadores da educação, desde o final da década de 1970.

A história de organização, mobilização e conquista dos trabalhadores da educação, em Belém, esteve vinculada à história da construção de sua organização sindical, o SINTEPP. Essa entidade, desde 1979, com a fundação da Associação dos Professores do Estado do Pará – APEPA, que se transformou, em 1983, na Federação dos Professores Públicos do Estado do Pará – FEPPEP, e que, mais tarde, em 1988, passou a ser Sindicato dos Trabalhadores de Educação Pública do Pará – SINTEPP, promoveu uma série de mobilizações com a categoria para a aprovação do Estatuto do Magistério, nos diversos municípios.

Dessa forma, a efetivação da carreira docente foi uma das principais contribuições do SINTEPP que, enquanto organização sindical, pautou, ao longo de sua história, a luta pela valorização dos profissionais da educação materializada no Estatuto do Magistério.

Para o governo municipal que esteve na gestão de Belém, entre 1997 e 2004, cabiam as exigências do movimento docente, no sentido de assegurar o cumprimento de tais direitos; por isso, qualquer reformulação na Lei deveria ocorrer para permitir os avanços no trabalho e não a sua negação. Esse era o princípio que norteava as elaborações do movimento docente, o que contradizia as perspectivas pontuadas pelas reformas educacionais de cunho neoliberal, desde a década de 1990.

Na análise do Estatuto do Magistério de Belém, faremos referência à carreira docente, a partir dos sub-temas relacionados, com base nas entrevistas realizadas, no que se refere a formação, salário e condições de trabalho.

A Lei nº 7.528/91 dispunha sobre a organização das atividades do Magistério, referindo-se àquelas que exigem formação de administrador escolar, orientador educacional, supervisor escolar e professor, e tais funções eram caracterizadas na docência, no

planejamento, na orientação, na supervisão, na inspeção, na coordenação e na avaliação do ensino e da pesquisa, nas unidades educacionais ou na Secretaria Municipal de Educação.

Essa organização das atividades do magistério demonstra a fragmentação da identidade docente, na medida em que separa o exercício da docência: os que estão em sala de aula, de um lado, e os que oferecem suporte pedagógico à docência, de outro, e que deveriam estar no mesmo nível de profissionalização. Na visão de Brzezinski (2007), para que haja a valorização dos profissionais da educação, é preciso que se defina a sua identidade profissional. Mas o que se encontra, na LDB/96, é uma concepção fragmentada da identidade docente.

Os profissionais que oferecem suporte pedagógico à docência, chamados outrora “especialistas da educação”, recebem tratamento diferenciado por parte da SEMEC, por estarem na condição de técnicos. Essa diferenciação no tratamento foi ressaltada pelos profissionais da rede municipal de ensino:

“Nós, técnicos, ficamos muito de lado, o governo dava formação para o professor e não se dava a devida atenção para o profissional que estava ali, no dia-a-dia do acompanhamento do professor.” (MAG. 6).

“O tratamento era diferente, mesmo entre os especialistas que estavam na escola e os da Secretaria; os das escolas não tinham muita clareza do que deveriam fazer, tínhamos muito pouca autonomia.” (MAG. 7).

Os apelos dos que exerciam funções técnicas aparecem como um pedido de maior compromisso para com suas funções, no interior das unidades de ensino e no reconhecimento, por parte dos gestores do trabalho desses profissionais. Estes pontuam a falta de autonomia, no processo de trabalho, o que subsidia a necessidade do entendimento sobre formação inicial e continuada.

3.3.1 A formação como componente da carreira do magistério e da valorização docente.

O Estatuto do Magistério, ao se referir à exigência de formação para a atividade de magistério, demonstra uma concepção técnico-profissionalizante da formação que esteve

relacionada ao pensamento tecnicista e conteudista do trabalho docente, dos anos 1960 e 1970, que, segundo Freitas (2004), foram marcados pela centralidade no conteúdo da escola (habilidades e competências escolares).

A admissão ao quadro permanente da rede de ensino é assegurada pelo ingresso na carreira do magistério, via concurso público de provas e títulos, e garante a participação e a fiscalização, pela entidade de classe, nas fases do concurso. Aquela exigência é fundamental para a garantia de permanência do docente no local de trabalho e favorece o envolvimento político e pedagógico do profissional.

Mas, ao analisarmos os cargos enumerados pelo Estatuto do Magistério de Belém, identificamos uma simetria com a visão tecnicista e fragmentada do trabalho, na medida em que, para os cargos de professor de nível médio e de especialistas, estabelece o lócus da formação desses últimos o curso de Pedagogia, caracterizando a fragmentação das habilitações e a separação da formação de professores da formação dos demais profissionais da educação, como demonstra o quadro abaixo:

TABELA 10
Composição dos cargos de provimento efetivo do
Grupo Ocupacional Magistério

DISCRIMINAÇÃO	CÓDIGO	ESCOLARIDADE
Professor Pedagógico	MAG. 01	2º grau na área do magistério
Professor com estudos adicionais	MAG. 02	2º grau na área do magistério, com estudos adicionais
Professor Licenciado Pleno	MAG. 03	3º grau
Administrador Escolar	MAG. 04	3º grau – Pedagogia
Orientador Educacional	MAG. 05	3º grau – Pedagogia
Supervisor Escolar	MAG. 06	3º grau - Pedagogia

Fonte: **Lei 7.528/1991** (Estatuto do Magistério de Belém).

Essa estrutura de cargos, no magistério de Belém, refere-se ao modelo antes delimitado pelas regulamentações dos cursos de Pedagogia, o que precisaria ser atualizado na medida em que tais cursos de graduação passaram por reformulações em seus regimes e currículos, terminando com as conhecidas habilitações educacionais (supervisão, orientação, administração e inspeção).

Importa enfatizar, a partir dessa constatação de desatualização na concepção da formação do profissional da educação, expressa no Estatuto, que há um processo de diversificação das instâncias de formação inicial, que se manifesta na institucionalização de institutos superiores de educação e de cursos normais superiores, prevista na LDB/96 e na reforma da educação em andamento, no país, desde 1995. A introdução dos institutos, segundo Freitas (2004), tem reduzido os custos com o ensino em instituições universitárias que tem desenvolvimento pleno da investigação e da pesquisa, abrindo mais espaço para um ensino aligeirado, em instituições que se incubem apenas do ensino, sejam elas públicas ou privadas.

Sobre a formação continuada, há de se pensar em ações de formação integradas ao projeto político-pedagógico de cada escola, a partir de definições e articulações coletivas dos múltiplos sujeitos envolvidos no processo educativo escolar, para que aquela etapa da formação seja mecanismo eficaz no desenvolvimento profissional.

No relato de professores da rede municipal de ensino de Belém, parece unânime a visão de que a formação continuada era desenvolvida, exclusivamente, no próprio local de trabalho e direcionada para a prática, o que pode provocar reducionismo nas análises mais amplas e críticas desse trabalho em suas relações com a sociedade.

“O que acontecia nas formações? Vinha gente lá de não sei onde, lá do Sul, fazia o seu relato de experiência e dizia como tínhamos que fazer.” (MAG. 6).

“A formação teórica te leva à reflexão para a prática, mas que dá uma formação que é necessária com elaboração de projeto, fundamentação teórica, muita leitura; é um processo muito cansativo de estudo, com produção diária, mas que é importante. Então faltou algo assim, essa formação teórica combinada com a formação prática.” (MAG. 1, 1).

“A formação pessoal, profissional fica por conta do profissional, a não ser, lógico, não esquecendo que ocorrem, sim, as formações nos governos vêm acontecendo. Mas é aquela formação que se reduz para aquela tua prática do dia-a-dia na escola, não aquela formação que tu vai terminando uma graduação, vai fazendo uma especialização, terminando uma especialização vai fazer um mestrado, você não tem isso.” (MAG. 1, 2).

“A formação continuada era muito para a prática do professor, era troca de experiências dos espaços e era muito centrada na questão do que o professor deveria fazer com aquele que ele tinha.

A questão era tentar convencer o outro de que ele tinha condições de fazer somente com aquilo, porque poderia fazer um bom trabalho, era uma forma de convencimento. E quem eram as figuras que geralmente mostravam suas experiências? Eram pessoas mais ligadas ao governo, trabalhavam nas escolas que desenvolviam trabalho com materiais alternativos.” (MAG. 1, 3).

A formação continuada identificada no relato dos professores se volta para a concepção de formação em serviço, que se desenvolve, segundo Nóvoa (1995), para uma práxis reflexiva e a partir dela. Esse tipo de formação continuada, que traz em si elementos inovadores, ao tomar o trabalho concreto como categoria de análise, recuperando formas para o trabalho pedagógico, pode estar dirigida, segundo Freitas (2004), para os aspectos técnicos e metodológicos do trabalho docente, assentada na concepção do professor como um “prático” na solução de problemas, reduzido ao saber-fazer, o que não envolveria um conjunto de elementos necessários à formação docente.

Torna-se importante salientar que essa constatação, gerada pela fala dos docentes, demarca uma escolha de concepção de formação continuada, que consiste, segundo Casadei (2004), em focalizar a atenção no potencial formador e transformador dos saberes adquiridos na experiência do cotidiano da prática docente, colocando em segundo plano qualquer noção de formação continuada destinada a atualizar ou suprir lacunas diagnosticadas na formação inicial dos professores.

Uma outra concepção de formação continuada está baseada no saber antes do fazer, orientada pela racionalidade técnica, que, segundo Casadei (2004), tem como preocupação primordial a aquisição de competências escolares que habilitam os professores ao exercício da profissão.

Tal concepção de formação continuada, baseada na racionalidade técnica, pode ser tratada com relação às diferenças da formação continuada em serviço, expressas pela fala dos docentes; no entanto, essas diferenças não podem ser apontadas como expressão de um processo de ruptura epistemológica entre os modelos baseados na racionalidade técnica e os fundados na racionalidade prática, na medida em que os dois modelos estão sujeitos à prática do pensamento reflexivo.

Logo, aprende-se com a prática como se aprende com a teoria e, da mesma maneira, isto é, refletindo-se criticamente sobre a experiência, quer seja ela de natureza teórica ou

prática. Ninguém aprende com a teoria, senão refletindo criticamente sobre ela, assim como ninguém aprende com a prática, senão refletindo criticamente sobre ela.

Dessa forma, a prática docente e a formação continuada em serviço só se justificam como parte de um processo inacabado de permanente elaboração e reelaboração, pelo sujeito, de um sentido mais amplo do seu processo de formação profissional. Essa afirmação ganha reforço na posição da ANFOPE (2000) para quem:

A formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de humanização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. (ANFOPE, 2000, p. 22).

Para efeito de análises sobre a formação continuada, consideramos que a educação continuada em serviço constitui uma atividade fundamental da formação do professor, mas concordamos com Casadei (2004) que essa não constitui a única e nem, necessariamente, a mais estratégica concepção de formação continuada; logo, é falsa a oposição que se estabelece entre os modelos de formação continuada, baseados na racionalidade técnica ou nos saberes disciplinares, e os desenvolvidos em serviço, fundados na racionalidade prática ou no cotidiano da prática docente na escola.

Entendemos que a formação continuada diz respeito à valorização da prática docente como a única possibilidade de êxito do professor aplicar, criativamente, a racionalidade técnica, obtida no processo de aquisição de competências escolares.

A análise que desenvolvemos sobre formação inicial e continuada é necessária para a compreensão dos mecanismos de valorização da carreira docente, expressa no Estatuto do Magistério de Belém, que fortalece uma formação dividida entre teoria e prática.

No art. 3º, do Estatuto do Magistério, apontam-se os meios de valorização das atividades do magistério que seriam asseguradas pela igualdade de tratamentos didáticos e técnicos; estruturação da carreira, prevendo progressão e ascensão funcional; por incentivo à livre organização em associação e em entidade sindical da categoria; pela organização da gestão democrática do ensino público municipal, por meio de eleição direta para diretores das escolas, através de lista quántupla, a ser regulamentada por lei específica.

Tal artigo do Estatuto sugere avanços importantes pautados pelo movimento docente, como a questão da progressão na carreira, o incentivo à livre associação sindical, os direitos e vantagens e a gestão democrática. Apesar dos avanços, ainda apresenta limitações quando trata da gestão democrática, na medida em que os candidatos à gestão das escolas precisariam ainda passar pelo crivo da SEMEC, na lista quántupla. Ou, ainda, quando a gestão democrática era circunscrita apenas às escolas, esquecendo a realidade de funcionamento da rede de ensino em creches e anexos educacionais.

3.3.2 Carreira e valorização salarial docente.

O mecanismo da progressão funcional exigiu uma análise mais específica, nesta pesquisa, visto que tal direito, mesmo assegurado na Lei, foi tratado como letra morta, ao longo do desenvolvimento da carreira docente, pois significava vinculação direta com o salário dos profissionais da educação.

Os professores e os representantes do sindicato, sujeitos das entrevistas, fizeram referências, em suas falas, à progressão funcional afirmando que *“a categoria passou anos perdendo dinheiro e sem reajuste; não havia progressão ou promoção na carreira; você queria estudar e não podia [...]”* (SINTEPP, 1). Isso significa que os sujeitos vinculavam a progressão funcional e a formação ao salário.

“[...] as progressões, tanto pelo tempo de trabalho, que é a progressão durante os anos que você dedica para a Secretaria, como também pelos seus estudos, pelo esforço de garantir uma qualificação melhor e, às vezes, um esforço muito grande, e você não era reconhecido por isso.” (MAG 1, 1).

Identifica-se o esforço, por parte do docente, pela qualificação que é associada à progressão vertical; e o tempo dedicado à docência, à progressão horizontal, por antiguidade e merecimento. Esses mecanismos estão vinculados à carreira docente.

“[...] uma forma de melhorar o salário seria pelo pagamento da progressão horizontal, que se tivesse sido cumprido, teria dado condições de valorização salarial pelo tempo de serviço das pessoas; ou mesmo quando nos formávamos, na graduação, que significaria um reajuste de 100% no salário, porque é isso que prevê o nosso Estatuto. A carreira ficou mesmo paralisada, tanto nas referências da horizontal, quanto na ascensão funcional.” (MAG. 4, 2).

A referência do professor à falta de mobilidade na carreira demonstra o significado da ausência de uma política salarial mais eficaz, na medida em que o pagamento das progressões tem relação direta com a valorização do profissional.

O diretor do sindicato também se referiu à garantia da progressão:

“O nosso carro chefe era a progressão, porque a progressão está colocada no Estatuto do Magistério do município e não foi cumprida pelos governos; e isso prejudicou muita gente que deveria ter recebido sua progressão, no primeiro ano de governo, e isso não ocorreu. E não tiveram nem a progressão nem a promoção, nem a horizontal e nem a vertical, e ficaram impedidas disso; e como a progressão não aconteceu, houve prejuízo muito grande para a categoria, porque o salário ficou minguado - já era pouco e ficava menor ainda. Então o carro chefe era a progressão.” (SINTEPP, 1).

Na concepção do movimento docente, é considerável a necessidade do cumprimento do Estatuto do Magistério quanto ao direito à progressão; e, por isso, tal reivindicação tem sido uma exigência prioritária dos profissionais da educação, no sentido de uma política de valorização salarial. Tanto os professores quanto o sindicato ressaltam a premência da movimentação na carreira.

O Estatuto do Magistério determina que o desenvolvimento da carreira ocorra pela progressão funcional e pela ascensão funcional. A progressão funcional, segundo o art. 18, da Lei, é a elevação funcional à referência²² imediatamente superior, no mesmo cargo, obedecendo aos critérios de antiguidade ou merecimento. Por antiguidade, a elevação é automática, a cada interstício de dois anos em efetivo exercício; e, por merecimento, dependeria de avaliação de desempenho, a cada interstício de quatro anos.

A ascensão funcional, expressa no art. 21, da Lei, é a elevação do funcionário de cargo da categoria funcional a que pertence ao cargo de referência inicial de categoria funcional mais elevada, e dependerá de aprovação em concurso seletivo de provas ou de provas e títulos e não interrompe o tempo de serviço.

No caso da progressão horizontal, que seria a elevação por antiguidade, o professor a cada dois anos “correria” em sua vida funcional nas letras A-B-C-D-E-F-G-H-I-J-L-M-N, de

²² É a escala de vencimento que indica a posição de ocupante de cargo dentro do grupo, correspondendo a uma avaliação relativa de cinco por cento entre uma e outra. (Lei nº 7.528/91, art. 10, §4º). Essas referências são indicadas por algarismos arábicos de um a treze (*Idem*, art. 11).

forma automática, o que significaria 5% a mais em seus vencimentos, a cada dois anos de trabalho, no município. Assim, o professor teria acréscimos salariais que estabeleceriam diferenças entre o salário inicial de carreira e o final, o que representaria valorização no desenvolvimento da carreira. A negação desse direito, como enfatizado, principalmente pela fala do representante sindical significou, de fato, defasagem salarial na categoria.

Quanto à ascensão funcional, o profissional de nível médio, ao concluir um curso de graduação, teria o direito de ascender na carreira, via concurso seletivo, para um cargo imediatamente superior ao de origem. Por exemplo, um professor pedagógico que se graduou em Pedagogia ou História, ou qualquer outra graduação em curso de Licenciatura, teria o direito de exercer sua nova função docente a partir da nova escolaridade. Isso significaria um acréscimo salarial de 100% no vencimento base, dobrando seu salário, o que refletiria em sua remuneração.

Como vimos, no Capítulo 2, o SINTEPP apresentava, em suas pautas de reivindicações salariais, a progressão vertical (ascensão funcional) automática para os novos graduados que estavam lotados no cargo de professor de nível médio; mas esse sindicato não obteve retornos satisfatórios nessas demandas. Essa percepção está refletida na fala de uma professora da rede: “*sou servidora efetivava, desde 1979, lotada em nível médio, mas com formação em nível superior e pós-graduada [...] Nós esperávamos um pouco mais da parte dele [do dito “governo do povo”], progressão vertical, progressão horizontal [...].*” (MAG 1, 2).

Sobre a progressão horizontal por merecimento, onde a elevação funcional ocorreria a partir de uma avaliação de desempenho, a cada interstício de 4 anos, houve a regulamentação dos critérios para tal avaliação, estabelecida pelo Decreto nº 24.437/92 que determinava que somente seria promovido por merecimento o funcionário que alcançasse 70 pontos, obtidos a partir de uma fase subjetiva e outra objetiva de acordo com os critérios. O art. 2º assim determina:

Art. 2º A avaliação subjetiva será de responsabilidade de superior hierárquico imediato do funcionário público municipal e corresponderá a um total de 40 (quarenta) pontos, distribuídos equitativamente pelos critérios de urbanidade, iniciativa, qualidade de trabalho e responsabilidade [...] e serão mensurados pelos valores de I – Insuficiente – de 0 a 4 pontos; II – Regular – de 5 a 6 pontos; III – Bom – de 7 a 8 pontos e IV – Excelente – de 9 a 10 pontos.

E, no art. 3º, estabeleceu que a avaliação objetiva seria de responsabilidade de uma Comissão de Promoção, designada pelo poder Executivo, e corresponderia a um total de 60 pontos pelos critérios de assiduidade, participação em eventos de capacitação, promovidos pela Prefeitura Municipal de Belém ou outras instituições oficiais, e pela disciplina comportamental.

Para o critério de assiduidade, o Decreto considera um total de 30 (trinta) pontos conforme um escalonamento de I – nenhuma falta injustificada – 30 pontos; II – 1 falta injustificada – 25 pontos; III – 2 faltas injustificadas – 20 pontos; IV – 3 faltas – 15; V – 4 faltas – 10; VI – 5 faltas – 5 e VII – acima de 5 faltas injustificadas – 0 pontos.

Na participação nos eventos, a legislação considera 2 pontos para cada participação, até o limite máximo de 10 pontos; e aos funcionários que, segundo o § 3º, do Art. 3º, não tiverem nenhuma punição de repreensão, suspensão, destituição de função, demissão, demissão a bem do serviço público ou cassação de aposentadoria e disponibilidade, seriam atribuídos 20 pontos.

Essas seriam as condições estabelecidas em Lei para o direito à progressão funcional por merecimento. Apesar das contradições de centralização, por parte do poder executivo, do estabelecimento de critérios subjetivos para uma avaliação funcional unilateral, era uma reivindicação histórica do movimento, que exigia a avaliação participativa no processo de trabalho, como algo determinante do desenvolvimento da carreira e da qualidade dos serviços.

Mesmo esse direito de progressão por merecimento, da forma conflituosa em que se apresenta, nos textos legais, a partir de tais critérios de avaliação de desempenho, esteve ausente das políticas públicas para a carreira docente, em Belém; tal mecanismo de avaliação ainda se mantém como letra morta da lei.

A jornada de trabalho do profissional da educação, no Estatuto do Magistério, é prevista, segundo o art. 25, para 20, 24, 30, 40 ou 48 horas-aula por semana, contando-se, no mínimo, 20, e, no máximo, 48 horas semanais de trabalho. O movimento docente tem exigido uma jornada máxima de 40 horas de trabalho: “*o regime a ser facultado ao trabalhador em educação deve ser o de 40 horas, abrangendo as horas de docência e as de dedicação às demais tarefas educacionais.*” (CNTE, 1999, p. 22). O que significa que 48 horas semanais são consideradas uma extensão da jornada de trabalho.

Tendo como base a jornada de, no mínimo, 20 horas e, no máximo, 48 horas, está incluído um percentual de 20% a 40% de hora-atividade, que é um adicional que remunera o professor pelos períodos de planejamento das atividades em sala de aula, inerentes à sua função de docência.

Ao analisarmos as vantagens salariais contidas tanto no Estatuto do Magistério quanto no Estatuto dos Funcionários Públicos, expresso na Lei nº 5.502/90, que versa sobre as gratificações, os adicionais e as indenizações, identificamos algumas definições legais sobre a política salarial docente. Previam-se gratificações: por regência de classe, que correspondia a 20% para quem atuava em sala de aula; por participação em bancas examinadoras, em concursos do magistério; como prêmio pela produção de obra e(ou) publicação de trabalho de interesse da educação e da cultura; e, ainda, a gratificação devida aos professores municipais que completavam 25 anos de efetivo exercício do magistério, com um acréscimo automático de 10% no vencimento-base.

Além das gratificações citadas, que são especificadas na lei, existe uma gratificação de incentivo ao aprimoramento que, no Estatuto dos Funcionários, é disposta como adicional de escolaridade, regulamentada em 20%, para quem possui a formação em primeiro grau; em 60%, para quem concluiu o nível médio, e em 100%, para quem tem formação em nível superior universitário.

O Estatuto dos Funcionários Públicos de Belém assegurava, ainda, adicionais de tempo de serviço, que são os triênios de efetivo exercício que variam em percentuais de 5% até 60% após 34 anos de trabalho, a cada três anos, até no máximo doze; adicional de férias e de cargo em comissão, além da gratificação natalina, prevista em legislação federal, popularizada como 13º salário.

O quadro de desenvolvimento salarial dos profissionais da educação considerava, portanto, além do vencimento-base que, como vimos anteriormente, era pautado pelo valor do salário mínimo nacional, inúmeras gratificações e adicionais que compunham a remuneração do professor. A Tabela 11, a seguir, apresenta a composição salarial para os professores que atuavam com uma carga horária de 40 horas e que tinham formação em nível médio.

TABELA 11
Composição salarial do Professor Pedagógico, com 8h diárias de trabalho ou 40h semanais e formação em nível médio.

ANO	VENCIMENTO-BASE + 40% H/ATIVID. *	GRATIFICAÇÕES	VALOR BRUTO	VALOR LÍQUIDO	MÉDIA SALARIAL ENTRE VENCIMENTO-BASE E REMUNERAÇÃO
1997	177,49/118,27	236,52	532,20	488,90	1 a 4 SM
1998	196,92/131,28	262,56	590,76	465,98	1,5 a 3,5 SM
1999	206,00/137,33	274,66	618,00	563,08	1,5 a 4 SM
2000	217,44/144,96	313,92	676,32	618,35	1,5 a 4 SM
2001	279,05/186,03	387,06	852,15	709,47	1,5 a 3,5 SM
2002	305,64/203,76	424,58	933,38	785,06	1,5 a 3,5 SM
2003	305,64/203,76	424,58	933,38	785,06	1,5 a 3,5 SM
2004	385,28/256,85	535,22	1.117,37	930,00	1,5 a 3,5 SM

*A tabela considera os 40% de hora-atividade incorporada no vencimento-base numa jornada de 40 horas semanais ou 200 horas mensais do professor pedagógico.

Fonte: **PMB: SEMAD; 1997 a 2004.**

A tabela permite verificar como a composição salarial do professor pedagógico se desenvolveu, considerando parte das gratificações asseguradas no Estatuto do Magistério de Belém: a regência de classe, no caso, de 20%; o salário família; abonos fixos; adicional de escolaridade de 60%, para o nível médio, e a hora-atividade de 40%, para o exercício de 40 horas semanais, e o triênio assegurado no Estatuto.

Vale ressaltar que, em comparação com o salário mínimo vigente no período, há uma perda na composição salarial básica, dito vencimento-base do professor de nível médio, como verificamos no Capítulo anterior, considerando oito horas diárias de trabalho.

Para os descontos considerados para efeito de cálculo do valor líquido expresso na tabela, destacamos os relativos ao vale-transporte, de 6%; o desconto sindical, de 2%; e o desconto para o regime próprio da previdência, que consumia 8% da remuneração, até 1999, e que, em 2000, passou para 12%, no total, conforme já analisado no Capítulo 2.

O valor das gratificações, na remuneração dos professores de nível médio (professor pedagógico), está sempre à frente do vencimento-base, o que representa avanço na diminuição do valor do salário constitucional. Isto é, por encontrar, no aparato legal da Constituição

Federal do Brasil de 1988, no Art. 7º/VI, a determinação da “irredutibilidade do salário”, o que, inclusive, constitui base monetária de sobreposição de valores nominais deste aos valores de gratificações para o conjunto salarial dos trabalhadores, na remuneração.

O salário dos professores da educação básica, na rede pública municipal de ensino de Belém, é pago pelos fundos públicos²³ municipais, destinados aos serviços gratuitos correspondentes a direitos sociais e a impostos pagos pelos cidadãos. Segundo Monlevade (2000), há uma correlação entre a quantidade de ingresso de tributos que alimentam os fundos públicos, o número de matrículas e o salário dos professores.

Para isso, teoricamente, quanto maior a arrecadação, tanto maior será o salário potencial ou, quanto menor for o número de professores, derivado do número de matrículas no ensino público, tanto maior poderá ser o seu salário. Essa relação não seria tão clara e direta se não houvesse vinculações fixas entre a arrecadação de impostos e sua destinação à educação pública.

Tais vinculações existem e se tornaram mais explícitas com a previsão de 60% das verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) – 15% do Fundo de Participação do Município (FPM), Fundo de Participação Estadual (FPE), Imposto sobre Circulação de Mercadorias (ICMS) e Imposto sobre Produtos Industrializados de Exportação (IPIExportação), que constam, na legislação brasileira, como verbas destinadas, exclusivamente, ao pagamento de professores em exercício.

Em Belém, a receita municipal de 1999, por exemplo, chegou, segundo quadro disponibilizado pela Secretaria Municipal de Finanças de Belém (1999), a R\$ 250.508.742,96 (duzentos e cinquenta milhões, quinhentos e oito mil, setecentos e quarenta e dois reais e noventa e seis centavos), enquanto as despesas com pessoal, no mesmo ano, totalizaram R\$ 149.059.463,42 (cento e quarenta e nove milhões, cinquenta e nove mil, quatrocentos e sessenta e três reais e quarenta e dois), representando um percentual de 59,50%, segundo dados do governo.

²³ Segundo Sandroni (2005), fundo é um conjunto de recursos monetários empregados como reserva ou para cobrir despesas extraordinárias. No setor de finanças públicas, o termo refere-se às verbas destinadas ao desenvolvimento de determinados setores públicos.

Quando calculamos os valores da folha de pagamento da prefeitura, relativa ao pessoal da SEMEC, no ano de 1999, verificamos que cerca de 4.235 (quatro mil, duzentos e trinta e cinco) educadores consumiram em torno de 31.057.947,00 (trinta e um milhões, cinquenta e sete mil, novecentos e quarenta e sete reais) da receita geral do município, representando 12,39% do total da receita do governo municipal de Belém.

Isso significa que os gastos com pagamento dos profissionais da educação, da rede municipal de ensino de Belém, somados ao percentual de 12,93% com pagamento de pessoal e 12,61% com a manutenção do ensino, declarados pelo governo, representaram os exatos 25% determinados pela legislação federal. Vejamos os percentuais, a partir dos referidos 25%.

TABELA 12
Valores das despesas com Educação, considerando os 25%,
no exercícios de 1999.

VALORES NOMINAIS	DESTINO	PERCENTUAIS %
66.139.754,00	Gastos com Educação	25,00 da receita geral
35.081.807,28	Manutenção do Ensino	53,05
31.057.947,00	Pagamento Pessoal	46,95

Fonte: PMB: Secretaria Municipal de Finanças.

Os valores gastos com pagamento de pessoal dos profissionais da educação, pela prefeitura municipal de Belém não alcançaram os 60% determinados pela legislação vigente. Essa política salarial teve reflexos sobre a atuação do profissional da educação e na qualidade do ensino público municipal. O disposto aparece na fala dos profissionais da rede.

“Quanto ao nosso vencimento base, por exemplo, a questão dos reajustes, o que a gente pode sentir é que não houve reajuste significativo, não houve aumento salarial porque durante todos esses anos houve pequenos reajustes, mas que principalmente no segundo mandato foi praticamente só o repasse da inflação, parcelado ainda. Então, o que isso provocou? Hoje estamos com o salário achatado, os professores com os mesmos vencimentos, na faixa de um salário mínimo.” (MAG. 1, 1).

“São vários os fatores que interferem para a gente obter um bom resultado, quando a gente fala do bom trabalho pensa logo na questão financeira, mas por quê? Tudo depende do financeiro, porque a escola não está desatrelada, nós vivemos num país

capitalista. Então a gente vê qual é o recurso que vem para a educação? Será que realmente esse recurso é eficaz para se desenvolver um bom trabalho? É eficaz para os educadores estarem se qualificando?” (MAG. 1, 2).

“Permanecia sempre com o mesmo salário, e ele se dedica a estudar, cresce, mas o seu salário fica da mesma forma, pois não havia a valorização em relação a isso, em relação à carreira e em relação ao próprio vencimento base.” (MAG. 4, 1).

“Os vencimentos base dos professores de nível médio e superior eram equivalentes, eu digo isso porque a diferença era mínima, por exemplo, o meu vencimento em 2004, como licenciado pleno era de R\$ 687,90 para 240 horas mensais de trabalho e o do meu colega de nível médio era de R\$ 642,15 também para 240 horas mensais e a diferença entre eles era de R\$ 45,75 e isto eu considerava absurdo. De 1997 até 2004 meu vencimento base cresceu R\$ 310,12 isso contando com os 40% da hora-atividade que é uma gratificação que está compondo o vencimento base. Acabei dobrando minha carga horária no Estado.” (MAG. 4, 2).

“O nosso salário de técnico não tem sido valorizado ao longo dos anos e somos o setor que mais perdeu porque as gratificações de docência não nos eram pago, como direito e não sei nem porque, pois me formei em Pedagogia e a base da formação é a mesma. Além do abono salarial que era sempre o menor e foi fixo durante todos esses anos. Isso até desestimula a gente no trabalho.” (MAG. 7).

Identificamos nas falas dos professores que a questão salarial é ponto sensível de articulação com a qualidade de suas funções, tanto pela diferenciação nominal entre os docentes, quanto pela manifestação de ausência de valores significativos na composição salarial básica. A política de abono salarial esteve presente na remuneração dos profissionais da rede já que os professores eram premiados não só pela demanda de novos alunos, mas também pelos baixos salários, o que levou inúmeros professores a duplicar e até triplicar sua jornada de trabalho na escola.

A tendência dos professores de redes públicas, segundo Monlevade (2000) foi de mais turnos e horas de trabalho e o salário proporcionalmente menor. No caso de uma combinação de padrões diferentes – públicos federal, estadual e municipal e privados ou comunitários – os ganhos e perdas salariais com a multiplicação de turnos podiam ser e realmente foram os mais diversos. O que aqui importa é a tendência à sobrecarga do trabalho direto com a desvalorização salarial e a desqualificação da profissão.

O primeiro critério da valorização do salário é o de prover o sustento, ou, em termos marxistas, de “reproduzir a força de trabalho”, como se reconhece, inclusive modernamente, com a fixação do salário mínimo. Como reza a Constituição brasileira, de 1988:

Art. 7º [...]

IV - Salário mínimo fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim (BRASIL, 1988).

Segundo Monlevade (2000), o salário é pago em vista da execução de um trabalho, no caso de um serviço público. Daí que, além da questão do sustento e do desenvolvimento pessoal do professor, o valor do salário tem um objetivo mais transcendente: o de garantir qualidade ao serviço de ensinar.

Os aspectos limitativos do valor do salário, pelo lado da oferta, são os que mais importam registrar, na administração da educação pública. Os salários são pagos pela poupança pública – pelos impostos recolhidos da atividade econômica – e administrados pelo Estado. A arrecadação tem limites em relação à demanda, e o Estado tem interesses e valorações diferenciadas que regulam o uso de suas receitas.

O arrocho salarial presente na realidade dos docentes é uma forma de ajuste do capitalismo, no Brasil, à lógica da demanda mundial, e os professores buscam recuperar suas perdas recorrendo, para tal, a todos os aspectos legais e políticos. Por isso, segundo Monlevade (2000), esses profissionais se associaram para fazer da progressão de carreira, que deveria significar incentivo, um mecanismo de defesa do valor do salário-base do Magistério: adicionais de tempo de serviço, progressão por titulação, gratificações e abonos, entre outros que ajudassem na compensação salarial.

Significante seria a definição de aumento de verbas para a educação pública a patamares superiores ao que está estabelecido pelo valor do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro. Se a educação pública vive de impostos e, segundo Monlevade (2000), o número de matrículas cresce, inclusive pelo prolongamento da escolaridade e das horas diárias de estudo, é imperativo que se controle e se planeje uma arrecadação proveniente da inserção dos concluintes da educação básica, profissional e superior no mundo do trabalho.

Isso porque existem duas desvalorizações do salário docente: a oriunda da diminuição do valor de compra do salário e a resultante da diferença entre o salário potencial disponibilizado pelo total dos impostos e o realmente pago, como vimos na comparação entre receita e despesas da prefeitura municipal de Belém, com o pagamento dos salários aos docentes. Na escola pública e gratuita, o aumento do número de alunos significa mais despesas, inclusive, com salários de mais professores, sem a devida compensação de maior receita.

A política salarial docente manifesta-se como elemento primordial de valorização do profissional da educação, assim como os aspectos relacionados às condições físicas do espaço em que a educação se desenvolve.

3.3.3 As condições de trabalho docente em Belém

Uma política de valorização do magistério deve considerar, além da situação salarial e de formação, outras condições de trabalho que possam representar um impedimento ao exercício pleno do trabalho docente e que, por isso, precisam ser consideradas, quando se abordam as configurações de uma carreira docente.

Segundo a ANFOPE (2007), as péssimas condições de vida e não apenas de trabalho, a que muitos profissionais estão submetidos, precisam ser superadas, tais como a dupla e até a tripla jornada, em várias escolas e em várias redes de ensino; a realização de reuniões pedagógicas, nos horários dos intervalos entre turnos, ou no final do dia, ou, ainda, em períodos que deveriam ser reservados ao descanso; a corrida competitiva por cursos de formação, como forma de elevação salarial, o que poderia representar condições aparentemente vantajosas, mas que, na realidade, tem contribuído para o estresse, o desânimo e o descrédito profissional e, até mesmo, levado muitos a desacreditarem da escola pública.

O Estatuto do Magistério de Belém aponta direitos que se referem às condições do desenvolvimento do trabalho docente. Alguns foram objeto de elaboração mais específica, como os direitos à progressão funcional que são, na verdade, alvo de inflexibilidade no desenvolvimento da carreira; o salário, que envolve gratificações importantes, mas que ainda se apresentava em patamares inferiores ao necessário, o que acabava estimulando a dupla e

até a tripla jornada de trabalho; a própria jornada, que avançava para além das 40 horas semanais; a formação inicial e continuada insatisfatória, entre outros.

Em cada mecanismo de valorização estudado, identificamos limitações na implementação da respectiva política, o que debilita o processo de profissionalização docente. Outros mecanismos, como os relacionados às condições materiais de trabalho, nem ao menos são contemplados pelo Estatuto, mas interferem no dia-a-dia e na vida do profissional.

Dois profissionais apontam como problemáticos, na rede, os encaminhamentos dados aos direitos relativos às licenças, principalmente para o estudo, e a lotação dos docentes nas unidades de ensino.

“Não havia liberação para a graduação, e eu tinha que dar aula e sair correndo para a universidade; às vezes, eu antecipava minha aula em uma hora, para poder chegar a tempo no curso. Então, eu iniciava 8 horas da manhã o primeiro turno, terminava 12 horas; depois o segundo turno, pegava 13 horas, o horário normal de início da aula era 14 horas e terminava 17 horas para poder chegar 18:30 na universidade, e ainda chegava com atraso porque levava 80 minutos de ônibus para chegar. Isso durante um ano inteiro.” (MAG. 1, 1).

“A lotação era feita de acordo com a conveniência da Secretaria. Então, os professores tinham que correr de uma escola para a outra. Por exemplo, você trabalhava de manhã, em uma escola, e, no intermediário, em outra, e a tua vida era uma loucura de correr. O ideal era poder concentrar toda a tua carga horária em uma escola.” (MAG. 4, 2).

Os dois exemplos citados pelos professores revelam pequenos problemas administrativos, mas que pareciam interferir na qualidade do desenvolvimento do trabalho. O desgaste físico e mental dos profissionais deveria ter sido considerado pela Secretaria, na medida em que a formação é elemento importante na qualidade do serviço desenvolvido e não pode ser resolvida, apenas, no âmbito da escola.

Ao se referir ao capítulo das licenças, o Estatuto enfatiza que “poderão” ser concedidas licenças para curso de aperfeiçoamento ou especialização. Portanto, não garante, claramente, a liberação para a graduação e torna o direito um “direito dentro das possibilidades”, quando salienta que os afastamentos ‘poderão’ ser concedidos.

Um plano de carreira, segundo a ANFOPE (2007), precisa, entre outros aspectos, considerar a fixação dos profissionais em uma escola, e não fragmentar sua jornada em escolas diferentes, a fim de assegurar maior compromisso desse docente com o seu local de trabalho. Um outro elemento é a manutenção do turno intermediário (11h até 14h45), na rede. São poucas as escolas municipais, em Belém, que possuem três horários de aula; a maioria trabalha em quatro turnos, e o turno intermediário é desgastante para professores e alunos, na medida em que a falta de regularidade na alimentação normal do almoço e o calor intenso, típico do horário, podem contribuir para o desgaste físico e mental dos envolvidos, comprometendo o desempenho escolar.

Mas o principal problema apresentado pelos entrevistados sobre a situação do trabalho esteve vinculado à infra-estrutura dos locais de aprendizagem. Relataram problemas de tamanho e precariedade dos espaços de ensino, de acesso aos mesmos; turmas lotadas; falta de materiais didáticos para as aulas; falta de tempo adequado para planejamento; alimentação precária e problemas de atendimento político-pedagógico por parte dos gestores, em especial, da SEMEC.

Dessa forma, os sujeitos professores levantaram a necessidade de espaços e condições satisfatórias de trabalho, para uma melhor aprendizagem do aluno, e foi possível identificar três situações de espaços escolares, na mesma rede de ensino, em escolas, anexos e unidades de educação infantil. Isto porque, segundo os docentes, os espaços apresentavam especificidades próprias de cada um.

Uma professora que desenvolvia suas atividades em Anexos, que era *“um espaço educativo que não era propriamente a escola, mas um Anexo, e trabalhávamos lá com a Educação Infantil e ensino fundamental. O espaço era pequeno, num centro comunitário, e era atrelado a uma escola, como se fossem salas de aula deslocadas do prédio sede.”* (MAG. 1, 1), relatava das dificuldades encontradas para a realização do trabalho nesse espaço.

“[...] não havia condições estruturais satisfatórias, no espaço, pois, por ser um centro comunitário, ele era adaptado da maneira que era possível. Então, as salas de aula eram divididas por paredes de compensado, e interferia muito o trabalho de uma colega no trabalho da outra, exatamente por conta disso, porque não era um espaço adequado para a realização do trabalho pedagógico.” (MAG. 1, 1).

A SEMEC adaptava espaços, em centros comunitários, para a educação infantil, o que parece importante para a relação da comunidade com a Secretaria e o governo, pois poderia favorecer maior aproximação das políticas públicas educacionais e a comunidade, em especial suas lideranças. Mas a professora ressalta problemas de ordem da estrutura do local, e de ordem pedagógica, quando essa estrutura interfere no processo de trabalho educativo.

Além disso, a partir de falas que indicavam que *“nós não tínhamos, e nunca existiu, nesse espaço, uma equipe pedagógica, secretário. Só trabalhavam as professoras e dois funcionários de apoio, que eram quem dava conta da merenda e da limpeza do espaço”* (MAG. 1, 1), percebem-se enormes fragilidades que vão interferir no acompanhamento pedagógico, na formação continuada, no trabalho administrativo, nas trocas de informações existentes entre escola sede e a Secretaria. *“Não havia uma relação estreita entre o anexo e a escola sede. A gente ficava pouco informada sobre o que acontecia, tanto em nível de Secretaria quanto em nível de escola, porque a gente não tinha conhecimento, não tinha quem pudesse estar levando essas informações.”* (MAG. 1, 1).

Esse ambiente de ensino, com a precariedade apresentada, nos permite considerar que a atuação dos professores parecia ser muito maior do que o esforço pedagógico em sala de aula, ou melhor, num espaço adaptado para juntar certo número de crianças, além de desfavorecer a qualidade no processo de aprendizagem.

O coordenador de educação da SEMEC, como sujeito entrevistado, discorreu sobre os anexos.

“Existiam duas redes na prefeitura, a oficial e a de escolas conveniadas, que tinham um espaço cedido pela comunidade, mas de espaço precário, sem atendimento pedagógico e numa relação muito clientelista, porque grande parte desses centros comunitários eram os que indicavam os professores e os funcionários da escola; e no governo, tivemos posição política: abrimos à comunidade o espaço de trabalho, o acompanhamento pedagógico iria ser feito pela SEMEC e, se os professores que quisessem trabalhar nessas escolas, chamadas de anexo, tinham que ser pessoas do quadro e a escola tinha que passar por um acompanhamento pedagógico, para ver se tinha condições, ou não. o espaço físico de ofertar aquela modalidade de ensino, que em sua maioria era educação infantil.” (GFP).

A fala do representante governamental parece concordar com a da professora que trabalhou no anexo, quanto às situações de precariedade no espaço e à falta de

acompanhamento do trabalho. Mas ele o faz, referindo-se a uma situação anterior, pois, no seu governo, o tratamento seria outro, e, por isso, *abrimos à comunidade o espaço de trabalho; o acompanhamento pedagógico iria ser feito pela SEMEC* e só trabalhariam as pessoas do quadro. A diferença entre a fala da professora e a do governo está no fato de que, no mundo real, a situação dos anexos parece não ter mudado.

A professora também ressalta que não era possível fazer planejamento pedagógico, no anexo, devido à carga de trabalho, que era intensa, e que não tinha o tempo necessário para fazê-lo. Somava-se a isso a relação de mando que se apresentava em razão das interferências, no trabalho das professoras, do presidente do centro comunitário, por exemplo.

O ambiente educacional, pensado num anexo escolar, sem a devida estruturação física, representava, na verdade, a falta de ventilação, a ausência de espaços para recreação das crianças, a existência de água, dentro do prédio, quando chovia; o lixo acumulado na frente da escola, entre outros problemas. Além disso, as aulas e os materiais pedagógicos construídos por professores e alunos se misturavam às campanhas de vacinação infantil ou de cães; aos velórios; às festas nos finais de semana, com aparelhagem de som, entre outras atividades que eram realizadas, no mesmo espaço da comunidade. Isso, na maioria das vezes, obrigava os docentes a transformarem a segunda-feira num dia de limpeza da escola e de recuperação dos cartazes danificados por alguém distraído de sua importância pedagógica.

Quando houve referência à situação das Unidades de Educação Infantil – UEI, as antigas creches que atendiam crianças de 0 a 3 anos de idade, foram diagnosticados alguns problemas e de várias ordens. O primeiro deles diz respeito à precariedade física de alguns espaços, *“a OMEP [...] por exemplo, era uma vergonha ainda ter esse espaço; não tinha espaço e todo mundo sabia. Eu fiquei um dia lá e não agüentei, muito barulho. Era mais número.”* (MAG. 1, 3). Essa foi uma situação relatada por uma professora que trabalhou, durante 10 anos, com a educação infantil em UEI.

Um outro elemento que fragilizava o processo de trabalho docente era a ausência de uma política de monitoria como auxiliar do docente no desenvolvimento do cuidar e do educar, que são os dois pilares que sustentam uma unidade educacional que pretende superar a função apenas de assistência às crianças. No relato de uma professora de UEI, ela salientava tal necessidade: *“[...] precisava de condições mais humanas de trabalho, precisava de um projeto de monitoria, de pessoas que estudam há 4 anos na UEPA [Universidade do Estado*

do Pará] trabalhando nas UEI e elas ajudam durante 4 horas e ganham para isso, dando suporte, isso faltou.” (MAG. 1, 3).

A possibilidade de existência de um auxiliar do trabalho dos professores da rede com as crianças das UEI poderia ser um elemento importante para a estruturação do trabalho; mas há que se considerar que inúmeros fatores estariam somados à sobrecarga e a tensão, no ambiente escolar, com os alunos, como ressalta, novamente, a professora:

“Na creche, você chega e tem que ter uma atividade pedagógica, antes do almoço; depois, tinha mais uma atividade e, depois 20 minutos de recreação, era determinado pela equipe técnica do Edmilson o que nós deveríamos fazer. Eu dizia: gente, isso é demais; eu posso até fazer dois dias, no máximo; os outros, eu entendia que nós tínhamos direito de descansar a voz, enquanto a criança estava na recreação. É por isso que, com 10 anos de carreira, estás pedindo para sair, porque tu não agüentas: a coluna já estourou, a voz já estourou, gastrite, porque você não tem um tempo para se planejar, o ambiente de creche é muito tenso, você tem que fazer muita coisa e, ainda, quando a sua colega falta, é mais complicado ainda. Na escola, a professora faltou, se libera os alunos; aqui, se faltar, se divide os alunos e se incha [a classe].” (MAG. 1, 3).

Vale ressaltar que cada nível de ensino, como nos apresenta Aguiar (2004), tem suas características próprias, que exigem uma estrutura de escola diferenciada. Tais adequações podem ser feitas a partir das faixas de ensino, já que alunos de idades diferentes freqüentam e desenvolvem atividades específicas, tanto por exigência curricular quanto por atividade paralelas de recreação.

Dessa forma, o quadro identificado a partir das falas dos docentes que desenvolveram atividades em anexos e unidades de educação infantil, acerca das condições materiais de trabalho, é preocupante; principalmente, quanto se verifica que tais espaços abrigam uma faixa etária de alunos – a da educação infantil – que dependem sobremaneira de ambientes escolares adequados para o seu desenvolvimento social, pedagógico e humano.

Quando buscamos completar nossas análises sobre as condições de trabalho, nas unidades educacionais, em Belém, tornou-se relevante verificar a situação das escolas, já que apresentavam melhor estrutura física em relação aos anexos e às UEI, pois naquelas havia espaços educativos diferenciados, com biblioteca, laboratório de informática, espaço para desenvolvimento da educação física; equipamentos de apoio operacional e pedagógico; aparelhos audiovisuais, e outros.

Alguns professores ressaltaram alguns elementos sobre as condições estruturais nas escolas. Uma professora sugere a diminuição dos números de alunos por sala de aula; outra faz referência à falta de segurança na escola, pois *“aconteciam corriqueiramente problemas de assaltos na escola e dos professores, quando entravam e saíam dos seus turnos e, por exemplo, na escola só havia vigilância aos finais de semana.”* (MAG. 4, 1). Além disso, dois professores deram atenção, em suas falas, à existência de grupos de jovens (ganguês) que estimulavam brigas, no interior da escola.

Identificam-se algumas outras questões que apareceram com relevo, na fala de um profissional técnico em educação:

“[...] as condições de trabalho eram assim, na escola onde eu trabalhava: não tínhamos sala, onde poderia fazer meus trabalhos com os alunos. Como orientadora, tinha momentos em que eu precisava ter conversas particulares com os pais, com alunos, e não tínhamos o espaço; fazíamos ou na sala dos professores ou na secretaria ou na sala da diretora.” (MAG. 6).

“A situação do transporte era complicada para quem trabalhava em escolas distantes. Eu fiquei três dias dormindo na escola, porque tinha uma kombi da SEMEC para nos buscar e falhava sempre, e era ruim o ônibus de linha, que dava prego na estrada e eram poucos etc. Então, saíamos tarde demais e tínhamos que estar cedo na escola; perdíamos o transporte, dormíamos na escola; ficávamos sem comer ou beber água direito. E já aconteceu de estarmos só com a passagem de ônibus e passarmos por dificuldades mesmo. E isso tem a ver com condições de trabalho.” (MAG. 6).

A ausência de um ambiente adequado para o exercício do trabalho do orientador escolar, ou do supervisor; do diretor ou mesmo do professor de sala de aula, que precisa de um espaço que lhe possibilite não só guardar seus pertences, mas fazer o planejamento e construção de suas aulas, é comprometedor no desempenho profissional.

A situação relatada pela professora sobre a questão do acesso de professores à escola é emblemática de uma realidade diferente dos que normalmente precisam pegar o transporte urbano para ir ao trabalho, e mesmo que isso signifique passar 20, 30 ou até 40 minutos para chegar à escola. Os professores que moram em Belém e trabalham em Mosqueiro, por

exemplo, que é um distrito administrativo²⁴, a 32 km de Belém, composto por um conjunto de 12 ilhas (PMB: SEGEP, 2006), levam cerca de duas horas para chegar às escolas.

Mas, sobre as condições materiais de trabalho, um representante do SINTEPP afirmou o seguinte:

“[...] a grande briga era por causa do quadro de giz, porque ele fazia adoecer, e a gente conseguiu fazer a discussão com o governo do povo para que as escolas novas fossem projetadas visando mais o clima da Amazônia. E pensando nisso, as escolas tiveram projetos diferenciados, quase parecidas com a Escola Bosque, onde as salas tinham perfil diferente, com ventilação, com sala dos professores.” (SINTEPP, 1).

A liderança sindical coloca, em sua fala, como principal mote de reivindicações sobre as condições de trabalho a substituição do quadro de giz, o que parece destoar das falas dos professores que pontuaram outras situações prioritárias. Essa fala também nos revela a existência de *projetos diferenciados* de espaços educacionais, na mesma rede.

Vale ressaltar que os professores da rede municipal de ensino de Belém apresentaram, sobre as condições materiais de trabalho, uma visão sobre o que não deve conter numa escola, para que ela seja de qualidade, do ponto de vista material, e esta realidade do mundo vivido reforça a tese da deterioração das condições materiais das escolas públicas denunciadas constantemente pelos professores, gestores e sindicatos.

Ressaltando o que aponta Aguiar (2004), que desde banheiros e telhado, passando por máquina fotocopadora e computador, até chegar a laboratórios e bibliotecas, vestiários etc., tudo tem um efeito visível e, por vezes, muito significativo no desempenho dos alunos.

A partir de tais apelos, é possível ponderar-se que a gestão da escola, com autonomia e capacidade financeira, teria, certamente, um papel fundamental na identificação das necessidades imediatas e nas providências a serem tomadas de forma adequada, mas, sem dúvida, exigiria maior comprometimento do poder público com o crescimento do financiamento, via aumento de verbas, para o setor.

²⁴ Os distritos Administrativos de Belém foram definidos conforme Lei nº 7.682/94 e publicados no Diário Oficial do Município (BELÉM, 2006, p. 54).

No Estatuto do Magistério de Belém esteve ausente qualquer regulamentação que pautasse a garantia de melhores condições de trabalho, nas escolas e outros espaços educacionais da rede, assim como os mecanismos que poderiam dar sustentação material à qualidade do ensino. O que desconsidera que a escola não é simplesmente um depósito de crianças, com um adulto tomando conta, mas um espaço de ensino e aprendizagem e que ajuda na preparação de futuros profissionais e cidadãos para o exercício de seu papel social.

3.4 O tratamento dado pelo governo da Frente Popular em Belém à carreira docente.

No decorrer desta pesquisa buscamos analisar alguns dos mecanismos que fazem parte do processo de profissionalização do trabalho docente, em Belém, principalmente os relativos à carreira. Certamente, dessa análise foi possível identificar algumas das políticas emanadas do governo municipal de Belém, entre os anos de 1997 e 2004. Um período em que os trabalhadores da educação vivenciaram uma reforma educacional, no município, que influenciou no desenvolvimento do trabalho docente.

Importa, neste momento, apresentar uma síntese de algumas políticas identificadas nas falas dos sujeitos entrevistados, buscando avaliar os efeitos daquelas sobre o trabalho do professor, para que verifiquemos o tratamento que foi dado à carreira desse profissional em Belém, nesse período. As opiniões dos professores, dos representantes do governo municipal e do movimento docente se entrecruzaram no diálogo que buscamos estabelecer sobre tais políticas. As falas relatam fatos, necessidades de cada setor envolvido, e são acompanhadas de análise das necessidades indicadas por cada setor e das contradições que foram percebidas nesse processo.

Desde 1998, o SINTEPP, juntamente com o governo municipal, elaborou uma proposta de reformulação do Estatuto do Magistério de Belém e a construção do plano de carreira. Isto, com a constituição de uma comissão paritária, que estaria responsável por elaborar tal proposta. O desenrolar desses trabalhos apareceu nas falas dos dirigentes tanto do sindicato quanto do governo como sendo *“um momento que têm os trabalhadores de opinar e ajudar a construir o plano”* (SINTEPP, 1) ou mesmo a *“oportunidade de adequar os direitos contidos no Estatuto do Magistério com as novas necessidades na educação, em Belém,*

inclusive dando as condições à prefeitura de efetivar direitos que há anos foram negados.” (GFP).

Essa fala do membro da diretoria estadual do SINTEPP demonstra que eram enormes as perspectivas do Sindicato no processo de discussão de uma nova reformulação do Estatuto, inclusive, permitindo identificarmos uma confiança extremada nas possibilidades de o governo municipal realmente assegurar direitos, antes esquecidos, relativos à carreira. Esse tipo de expectativa precisa ser objeto de preocupação, na medida em que “dar condições” pode significar uma adequação da legislação às condições financeiras e vontades políticas dos que dirigem, favorecendo o rebaixamento de direitos.

Mas, para verificarmos os efeitos das políticas para o trabalho docente, iniciamos pelos elementos apontados pelo representante do governo, em sua fala, que envolveu as questões da carreira, do salário, da formação e das condições de trabalho.

O entrevistado inicia seu depoimento da seguinte forma:

“O governo tinha um mote que era o poder popular, e, na educação, as medidas foram no sentido de garantir a gestão democrática, a partir da eleição direta, porque a eleição, antes, era tida como direta, mas, na verdade, não era, porque tinha todo um crivo para que você pudesse se habilitar a concorrer. E no Governo do Povo, nós ampliamos a participação porque, antes, só poderia participar quem fosse pedagogo, e era apresentado o projeto político pedagógico que era avaliado, e, a partir daí, você poderia concorrer. No governo do Povo, não; qualquer trabalhador em educação poderia participar; qualquer professor licenciado e funcionário poderia elaborar o projeto, apresentar para a comunidade para ser avaliado, e essa já era uma reivindicação histórica da categoria.” (GFP).

Essa colocação demonstra que a denominada gestão democrática, tendo como um de seus componentes a eleição direta para diretor de escola, foi o ponto alto do governo, em relação à participação popular. E essa foi uma política defendida por todos os setores representados entre os entrevistados, pois, tanto na fala do Sindicato quanto na dos professores, esse ponto, participação popular, foi de extrema importância, já que o Estatuto apresentava, ainda, limitações em relação à garantia da gestão democrática, nas escolas e nos demais espaços educacionais da rede municipal de ensino.

Um representante do Sindicato se referiu a essa política ressaltando que:

“[...] de fato, o governo mudou a realidade da eleição direta para diretor, ampliando a gestão democrática, e qualquer professor podia se candidatar; e as escolas envolveram, principalmente, a comunidade, tanto nas eleições do conselho escolar como na eleição direta para diretor.” (SINTEPP, 1).

Na fala de uma professora que atuava na área técnica, conferimos:

“Na terceira direção da atual diretora, que está até agora, tivemos uma abertura maior, mesmo porque era uma pessoa que fazia parte da coordenação pedagógica da escola e teve um apoio massivo da categoria na sua eleição; a comunidade apoiou e nós também. E isso foi muito válido, um aprendizado, porque, pela primeira vez, eu estava atuando como coordenadora.” (MAG. 6).

Na manifestação de um professor licenciado também se verificou maior participação:

“Eu mesmo fui eleito diretor, na escola. Foi um experiência valiosa, e constatamos que o cargo de direção de escola, quando eleito pela comunidade escolar, está comprometido mais com quem o elegeu do que com qualquer gestor educacional de fora da escola; é um cargo político e não meramente administrativo.” (MAG. 4, 1).

Vale ressaltar que a eleição direta para diretor e para os conselhos escolares só foi desenvolvida nas escolas e que, portanto, não contemplou as Unidades de Educação Infantil, cujos coordenadores eram indicados pela Secretaria. Mesmo assim, os professores desses espaços ressaltaram sua importância e reivindicaram a realização, em seus locais de trabalho.

Tais referências demonstram a importância dessa política para o fortalecimento de relações mais democráticas no ambiente escolar, o que pode propiciar condições de trabalho de maior compromisso político dos docentes com o projeto político pedagógico, no local em que trabalham, assim como da Secretaria, com a autonomia desses locais. É claro que a alteração do método não é a garantia de tal resultado, mas pode favorecer a construção coletiva das demandas e de suas soluções.

O gestor da SEMEC centrou sua fala, na entrevista, no aspecto da participação do Sindicato na formulação das políticas públicas e apontou uma política de valorização que, mesmo sem estar regulamentada no Estatuto do Magistério, foi implementada pelo denominado Governo do Povo.

“Nós estabelecemos, no processo de composição e debate das questões pedagógicas, a inclusão do Sindicato nessa participação, porque o SINTEPP participava do processo completo, nos processos salariais e também pedagógicos da escola, nesse processo de valorização também, da Hora Pedagógica que fazia parte da Escola Cabana, e estava embutido na filosofia da escola.” (GFP).

O SINTEPP foi, segundo o governo, coadjuvante na elaboração das políticas educacionais desenvolvidas pela prefeitura, inclusive, destinando quadros de sua direção para cumprir funções em sua Secretaria, como relata um dos coordenadores da entidade: *“Houve problemas, no Sindicato, porque muitas pessoas, aqui, saíram do Sindicato para ir para o governo do povo, alguns para direção de escola, outros para a própria administração etc. Eu aqui, por exemplo, tive que assumir duas funções, secretaria geral e formação.”* (SINTEPP, 1).

O SINTEPP parece ter desenvolvido o que Cattani (2000) chamou *sindicalismo de reivindicação e participação*, um tipo de sindicalismo que desenvolve características de co-participação e de divisão de responsabilidades sobre as políticas implementadas por quem dirige. Esse tipo de comportamento pode comprometer a autonomia e a independência do sindicato, como organização de classe, frente aos governos.

Sobre a hora pedagógica (HP)²⁵, que foi uma política vinculada à formação continuada, segundo o governo, previa-se o seguinte:

“Tinha, na Secretaria, a orientação para o conjunto dos trabalhadores da chamada hora pedagógica, para que os professores pudessem desenvolver o projeto pedagógico, na escola, não só do ponto de vista da sala de aula, mas, se na escola tivesse problema de violência, o professor poderia desenvolver um projeto com o objetivo de inserir o aluno no contexto educacional, na escola, e ele tinha a Hora para desenvolver esse projeto.” (GFP).

Essa política fazia com que os professores das escolas utilizassem um dia de trabalho semanal para a realização de formação continuada na escola, ou seja, 8 horas diárias de trabalho, durante a semana, para quem tivesse 40 horas, e 4 horas no dia, para quem

²⁵ Momento de estudo e planejamento coletivo, aprofundando estratégias de atuação dos professores para o contínuo processo de formação através da ação-reflexão-ação, com dinâmica variada (palestras, textos, relatos de experiência). (BELÉM, 1999, p. 113).

trabalhasse 20 horas, o que também significava, para os professores licenciados plenos (MAG. 4), um acréscimo salarial de, no mínimo, 20% de gratificação da HP.

Essa política era importante, no sentido da valorização do trabalho, porque permitiria ao professor estudar ou fazer planejamento, na escola, com outros professores, naquele horário de trabalho, enquanto seus alunos estavam em laboratórios de informática, em aulas de educação física, artes e em sala de leitura. Isto asseguraria ao professor tempo de elaboração de aulas e, aos alunos, atividades extra-classes.

Mas, ao analisar a fala dos professores, identificamos diferentes reações ao que foi essa política, na vida pedagógica e profissional de tais docentes, pois apresentaram problemas quanto à realização da hora pedagógica, nas escolas, tanto dificuldades pedagógicas quanto associadas à não-universalização do direito e, também, à não-garantia do incentivo financeiro para todos os profissionais da rede municipal de ensino.

“A hora pedagógica foi uma ação do governo que realmente favoreceu os professores, porque deu a todos, lá da escola, a oportunidade de ter um tempo para desenvolver seus conhecimentos, e havia estímulo financeiro para alguns professores que recebiam a HP. Nós, de nível médio, não recebíamos, infelizmente, mas tínhamos o tempo e isso é bom.” (MAG. 1, 2).

“Nós tínhamos que acompanhar os professores nas HP, mas era difícil, porque a demanda da escola para os técnicos e os problemas que os professores enfrentavam, de ter que tapar buraco de outros que faltavam, às vezes comprometia a HP. E outro detalhe era que essa hora-pedagógica era um direito do professor de sala de aula e não dos técnicos.” (MAG. 6).

“A hora pedagógica não aconteceu a contento; na maioria das escolas acontecia, tinha a estrutura, como as salas de informática, a educação física, a sala de leitura; as salas ambientes. Mas, nos anexos, isso estava muito fora da nossa realidade, não existia HP. E tínhamos muitas dificuldades de realizar um planejamento, porque tínhamos que trabalhar além do nosso horário normal de trabalho.” (MAG. 1, 1).

“Tinha a HP, que era garantida na maioria dos espaços, só não nas UEI. Ela não acontecia, e ainda não acontece, nem nos anexos, nem nas UEI, somente nas escolas.” (MAG. 1, 3).

O tratamento diferenciado feito pela SEMEC, em relação à hora pedagógica, ocorreu quando esse programa foi implementado, só nas escolas, e, portanto, não era assegurado em

anexos e unidades de educação infantil. E, quando existia gratificação de hora pedagógica, beneficiava apenas os licenciados plenos, MAG. 4, o que pode ter contribuído para enfraquecer o trabalho coletivo, no interior da escola. Mas, na fala do representante governamental, o tratamento diferenciado, na rede municipal de ensino, foi duramente contestado pelo denominado Governo do Povo, ao afirmar:

“Tivemos, também, um rompimento com as chamadas Ilhas, que eram as escolas de referência que tinham melhores condições de prédio e de materiais para trabalhar, e professores com remuneração superior aos outros. E nós acabamos porque existiam dois tipos de escola: um, para fora, chamada de escolas de excelência, como a Escola Bosque, a do Paracuri etc., e a gente achava que tinha que dar tratamento igual, não igualando por baixo, mas fazendo com que as outras escolas pudessem avançar. E a maior resistência foi na Escola Bosque, porque ela foi implantada do ponto de vista de vender uma imagem de que todas as escolas eram como a Escola Bosque.” (GFP).

A posição relatada sobre a garantia da igualdade de tratamento, na rede, por parte do poder público mostra diferenciações:

“O governo fazia apologia em cima das creches, dizendo que o seu programa iria tirar a creche da assistência, que todas as creches estavam em boas condições e que isso, nesse primeiro ano, ele já tinha conseguido. Então, tive que dizer para ele: você não conhece a realidade do Meda, porque o Meda não é uma creche, é um depósito de crianças.” (MAG. 1, 3).

“Houve creche como a Erê [que] ganhou prêmio e reconhecimento, e lá havia um corpo docente mais estruturado. O nosso grupo era desestruturado. A Erê foi construída com maior organização, tinha mais pedagogos, os professores eram mais aguerridos. Eu me perguntava: se a mantenedora era a mesma, porque era diferente da nossa?” (MAG. 1, 3).

As professoras de Anexos e UEI apresentam um quadro diferente do que aponta o coordenador educação da SEMEC, na medida em que revelam a existência de tratamento diferenciado, por parte da Secretaria, em relação aos docentes e à estrutura material das escolas. Essa postura assemelha-se ao que aponta Harnecker (2000), ao analisar a fragmentação dos trabalhadores como estratégia do neoliberalismo, ressaltando que essa estratégia significa fabricar grupos sociais isolados, ou “minorias”, que gerem práticas de guerra entre si, o que possibilita ao grupo hegemônico conseguir um controle social horizontal.

Mas o interessante, nesse tipo de estratégia, está no fato de que, segundo Harnecker (2000), para manter esses grupos sociais isolados, torna-se necessário desorientá-los em relação aos seus objetivos comuns, impossibilitando que essa minoria assuma lutas coletivas.

Com relação a direitos importantes para o desenvolvimento da carreira docente, como por exemplo, das progressões funcionais, identificamos, na fala do representante do Sindicato e na de alguns professores, a garantia, por parte do governo, do pagamento da progressão horizontal para um setor da categoria. Os sindicalistas ressaltam:

“O carro chefe era a progressão. Tanto é que, depois de muitos estudos, o secretário de administração dizia: olha, não dá para conceder como o governo quer, porque vai quebrar o governo. E nós éramos conscientes disso, também, de que não dava para dar para uns de uma só vez. Então, vamos dividir um pouco para fazer a atualização. Mas, infelizmente, na época, a prefeitura tinha uma receita muito boa e implementou a política de fazer a progressão; pegou os mais antigos, da década de 1970, e concedeu a progressão para eles. E por etapa, daria para os outros também, da década de 1980, e depois, para os da década de 1990.” (SINTEPP, 1).

“Não foi um número muito grande que recebeu, porque muitos já haviam morrido ou se aposentado por invalidez ou outro motivo. Mas ele pegou os da década de 1970 e pagou, e isso variou de acordo com a escolaridade, tempo de serviço, e teve gente que comprou casa, carro, fez viagens ou fez cirurgia plástica. E isso foi um momento de esperança; e quando saiu essa primeira leva, todo mundo já contabilizava que iria também receber o seu dinheiro e melhorar a sua vida.” (SINTEPP, 2).

O relato dos sindicalistas é categórico, no sentido de pontuar que as progressões na carreira eram elementos centrais nas reivindicações do sindicato. Mas contribui, também, para a apresentação de contradições por parte da entidade sindical, ao justificar os limites financeiros da prefeitura para a não-realização do direito, ao mesmo tempo em que fala que a *“prefeitura tinha uma receita muito boa e implementou a política de fazer a progressão.”*

De fato, as pressões da categoria, nas diversas campanhas salariais, pelo pagamento das progressões, fizeram com que o governo efetivasse o pagamento da progressão horizontal a um setor bem pequeno da categoria que era parte dos que iniciaram seu trabalho, na década de 1970. Mas essa, também, foi uma política da parte e não da totalidade. Uma professora foi enfática ao afirmar que

“[...] algumas pessoas tiveram esse ganho, na horizontal, porque eu já estou com 28 anos de contribuição e minha letra é de como se eu estivesse com 5, 10 anos de serviço. Minha letra é D, então quer dizer que quando chegou na minha vez, parou. Aliás, eu avancei em uma letra, uma referência.” (MAG. 1, 2).

No decorrer das campanhas salariais e das greves, que ocorreram no período de gestão do governo da frente popular, houve o pagamento de uma referência, na progressão horizontal, com a condição de o percentual pago ser de 3%, e não de 5%, como assegura o Estatuto do Magistério, pois *“além de ter sido em apenas uma referência para uma minoria da década de 1970, o governo ainda diminuiu o percentual de pagamento para 3%, o que é extremamente nocivo.” (MAG. 4, 2).*

Importa destacar que a fala do representante da SEMEC apresenta novos elementos sobre a progressão quando informava que *“a gente estabelecia, também, progressão vertical, a partir do tempo de serviço, e isso também jogaria no sentido da progressão.” (GFP).* O governo acabou confundindo o direito à progressão vertical com o tempo de serviço, que são duas coisas completamente distintas.

O tempo de serviço é pago através do triênio, que é um direito garantido no Estatuto do Magistério de 1991, mas, quando ressaltado pelo Coordenador de Educação, durante a entrevista, parece ter sido criado no governo de que ele fazia parte. A fala a seguir revela alguns complicadores que tornam vigente uma certa mobilidade na carreira docente, em Belém, no governo da frente popular.

“A questão da carreira não foi possível em função das limitações, pois há uma rede de servidores que não é só o magistério, e não poderíamos ser discriminatórios no quadro funcional. Pois, assim como existia um plano de carreira do magistério, existia um plano de carreira dos servidores de um modo geral. Inclusive, havia necessidades de modificações, como a progressão por merecimento, que é parte das contradições do quadro funcional, que a gente trabalhava com todo cuidado, até para não ter problemas; porque, dentro do sistema capitalista, um governo tem limitações para efetivar algumas questões, e entre elas, a questão da carreira, que é muito importante, mas que tem que ter cuidado.” (GFP).

O representante do governo reconhece as limitações das políticas para a carreira, mas justifica a ausência dessa política a partir das necessidades da existência do plano de cargos e carreira dos funcionários municipais. Além disso, enfatiza as limitações financeiras para

atender as especificidades do magistério, contra-argumentado, inclusive, pela com a necessidade do atendimento do conjunto dos trabalhadores da rede municipal, o que tem bases pouco firmes, na medida em que não apareceram, nas falas ou nos documentos do governo, políticas de cumprimento ou avanço desses mesmos direitos com relação aos demais trabalhadores.

É legítimo que o governo questione direitos contidos no Estatuto do Magistério, mesmo que o prefeito tenha ajudado a garanti-los quando esteve na direção estadual do SINTEPP, mas isso não justifica o não-cumprimento de dispositivos legais que afirmam tais direitos.

De fato, a carreira docente não ganhou a mobilidade necessária para que assegurasse a valorização profissional condizente com os esforços dos professores que *permaneciam com o mesmo salário, e ele se dedicava a estudar, crescia, mas o seu salário ficava da mesma forma, pois não havia valorização em relação a isso, em relação à carreira* (MAG. 1, 2).

Por outro lado, a prefeitura havia assegurado, mesmo com limitações, a incorporação dos trabalhadores do magistério das creches, que eram ligadas à Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA²⁶, ao quadro de docentes da rede municipal de ensino. Essa política foi importante, na medida em que a SEMEC assumia a responsabilidade pelo funcionamento das creches, que passaram a ser chamadas Unidades de Educação Infantil – UEI, e pelo enquadramento dos monitores no quadro de professores da rede – *“a nossa idéia de quem estava na UEI era de que você dormiu monitora e acordou professora. Foi muito rápido. E aí começou as mudanças salariais, você passou a ganhar, e o salário de monitora era bem baixo e passou a ganhar como professora, com as vantagens”* (MAG. 1, 3). Essa política está expressa na fala do governo:

“Vários monitores já tinham o magistério, mas continuava como monitor e era vinculado a Fumpapa; e nós pegamos todos os monitores com magistério e incorporamos na SEMEC, no quadro de pessoal. Os que não tinham magistério, nós trabalhamos no sentido de eles concluírem, fazerem o curso. E isso foi através de um Decreto do governo e portaria da SEMEC.” (GFP).

²⁶ Secretaria de ações sociais que direciona suas atividades às populações que apresentam vulnerabilidade, risco pessoal e social.

Essa foi uma medida relevante para os denominados monitores, que passaram a exercer sua função não apenas de assistência, como é característica das creches, mas passaram a trabalhar a questão pedagógica, ou seja, tinham a tarefa de cuidar e educar. Esse processo foi cheio de contradições, tanto do lado do governo, quando cobrava a postura de professor sem possibilitar as condições estruturais para esse trabalho, nas Unidades, como também dos professores que assumiram uma tarefa a mais daquela que exerciam antes, que era só de cuidar, e demonstravam certa debilidade que apontavam estar vinculada ao processo de formação para o trabalho.

O Estatuto do Magistério e a proposta de reformulação foram elementos de debate, na categoria, onde o SINTEPP impulsionou discussões nas escolas. Consideremos a fala do representante do Sindicato:

“Visitando as escolas e sentindo a categoria e, em todos os momentos, nós ficamos muito próximos da categoria. A gente sentou e discutiu, de fato, os problemas, e isso mobilizou muita gente; as assembleias sempre davam muita gente para fazer o debate. Infelizmente, acabou não ocorrendo a implementação dessa política. Mantivemos a discussão, mas acabamos tendo que brigar mais pelo imediatismo, porque um sindicato tem que tocar o que a categoria decide e, quando fazíamos a assembleia, a categoria decidia por outra coisa. E o plano de carreira ficou em segundo plano”. (SINTEPP, 1).

O dirigente do SINTEPP ressalta que houve discussão com a categoria, mas a mobilização não foi suficiente no sentido de garantir a implementação, pelo governo, das reformulações que foram discutidas para o Estatuto; ou seja, não houve a efetivação de tal política, no governo de frente popular.

Vale ressaltar que a Lei do Estatuto continua em vigor, na medida em que permanece ausente a elaboração de um Plano de Carreira da categoria, precisando o Sindicato fortalecer a pressão pelo cumprimento de suas regulamentações.

A comissão paritária, formada por governo e sindicato, chegou a se reunir e discutir, mas não concluiu suas atividades, não construiu o PCCR, não reformulou o Estatuto e, também, não encaminhou as propostas do SINTEPP, em forma de Projeto de Lei para apreciação e, esperava-se, aprovação pelo Legislativo; e da mesma forma, o SINTEPP não encaminhou, através de seus representantes no Legislativo, um projeto de reformulação do

Estatuto do Magistério e de construção do Plano de Carreira. Findou o governo e a categoria não viu emergir a elaboração de tais preceitos e instrumentos legais para a carreira.

Durante o governo da frente popular, houve a construção de novas escolas, mas permaneceu a diferenciação entre as melhor equipadas e as com precárias instalações; as que tinham resultados positivos, mesmo diante das limitações materiais e que, por isso, eram reconhecidas e tomadas como exemplo de esforço e dedicação, e as que apresentavam problemas de toda ordem.

Um dos momentos marcantes, no desenvolvimento do governo da Frente Popular, foi quando a categoria, *“depois de quatro anos de espera e expectativa, em relação ao governo, saiu para o enfrentamento e resolveu grevar, principalmente a primeira, em 2000, e que também foi a maior greve, 51 dias.”* (MAG 4, 2).

Diante dos problemas que a categoria vivenciava, de precariedade no desenvolvimento do trabalho docente, principalmente em relação ao salário defasado, à carreira paralisada e às péssimas condições de trabalho os trabalhadores da educação, definiram pela realização de mobilizações radicalizadas, na rede, e foram à greve.

O profissional de Unidade de Educação Infantil ressalta o motivo de ter ido à greve, em 2002, no governo da frente popular:

“No primeiro momento da greve, nós paramos por entender que o Edmilson precisava olhar a creche com olhar diferente, e a nossa bandeira era condições de trabalho. A gente estava reivindicando que éramos professor, e é interessante porque, num primeiro momento, ficamos maravilhados porque estávamos ganhando como professor; depois, veio a cobrança. Só que quando veio essa cobrança, era tal qual a escola, Aí, falamos: peraí, estão me cobrando o trabalho de professor, como em escola, mas eu não tenho as mesmas condições de trabalho que a escola; como é isso?” (MAG. 1, 3).

“Participamos da primeira greve, das duas que ocorreram; na segunda não participamos. Na primeira, paramos pelas condições de trabalho: queríamos HP, reconhecimento, melhorias [...] nenhum governo faz mudanças se não tiver pressão da sociedade civil organizada ou do movimento.” (MAG. 1, 3).

A relação dos problemas vivenciados pela categoria, com a necessidade da greve expressa nas falas dos profissionais da rede, nos permite compreender a importância

econômica e social da luta que ocorreu, durante e contra o governo de frente popular, em Belém, que se confirma nos relatos a seguir:

“As contradições na relação de trabalho foram claras: a relação de trabalho era desumana, de falta de respeito; as pessoas se achavam melhores do que todo mundo. Porque pegaram um cargo, já se acham superiores. A postura era uma coisa que eu sempre falava: as relações de trabalho, a falta de respeito, não tinha porque ter greve, a gente achava que não tinha que ter greve no governo democrático e popular. Teve e foi longa e forte.” (MAG, 6).

“O governo desconsiderou o Estatuto do Magistério, no aspecto da carreira, que há muito esteve paralisada. Mas não admitíamos ver isso no governo que nós ajudamos a eleger.” (MAG. 4, 2).

“O que moveu os trabalhadores da educação à greve foi a falta de uma política mais satisfatória para o salário de todos, desde o funcionário de apoio até o diretor. Todos estavam com a mesma base salarial, e não admitíamos isso no governo de um professor e ex-sindicalista.” (MAG 4, 1).

“Até nós [técnicos] aderimos à greve porque queríamos melhores condições de trabalho, respeito e valorização, suporte para nosso deslocamento para Mosqueiro, ajuda de custo, carreira, formação.” (MAG, 6).

A greve parecia ter um cunho essencialmente econômico, no sentido de que os trabalhadores reivindicavam avanços na garantia de direitos básicos relativos à carreira docente. Mas, além disso, os trabalhadores da educação, em seu conjunto, foram levados à greve, durante o denominado Governo do Povo, por estarem envolvidos em situações concretas de precarização do trabalho e pela luta pela sua identidade profissional.

Como foi explicitado no capítulo anterior, em todas as campanhas salariais estiveram presentes as exigências de cumprimento da carreira docente e das melhorias salariais. Mas o atendimento a tais reivindicações, por parte do governo municipal, envolveu limitações, na medida em que o atendimento à carreira encerrou-se na comissão paritária de negociação.

Além dos problemas de organização e de ordem política que existem na construção de uma greve, o sindicato da categoria apresentava inquietações sobre a realização da mesma.

“No começo, se tentou não chegar à greve; se buscou os mecanismos possíveis de diálogo, varando madrugadas com o governo, discutindo com todas as secretarias para tentar evitar a

greve. Mas a greve estava posta: tinha sido definido estado de greve, e ia ter a greve. E havia uma divisão na direção do sindicato, de como estaríamos encarando isso, pois nunca se pensou em ter uma greve no governo, mas tinha alguns que entendiam que iriam avançar. A greve, logicamente, que foi um momento de muita tensão; mas tivemos que discutir que éramos o sindicato. Lembro que, na primeira greve, já de madrugada, o Edmilson colocava para a gente: “eu sou prefeito e tenho que agir como tal; eu não tenho só a educação e sim uma população; eu estou comprometido com o povo. Mas vocês são sindicato e vocês têm que agir como sindicato”. E aí compreendemos que a greve sairia, e não dava para chegarmos junto à categoria dizendo que não poderia ter, porque não queríamos. E aconteceu a greve, muito fervorosa, com assembléias na rua, espaços fechados, embaixo de chuva e sol, mas estivemos presentes [...] não se faz greve por nada.” (SINTEPP, 1).

O relato do dirigente sindical é um forte sinal de mobilização de uma categoria em luta pelos seus direitos, que pressiona a entidade e se fortalece na mobilização. Mas é relevante observar que o Sindicato apresentou contradições para ir à greve, ou seja, para assumir o seu papel de direção de um movimento do qual ele é parte construtora. Isso posto, os relatos demonstram que houve um processo de pressão por parte da base da categoria à sua direção sindical e política.

“Havia duas vertentes, duas forças, todo mundo era do PT, mas era situação e oposição. A gente percebia muito, nas assembléias, onde ficavam claras as divergências da diretoria. O que percebíamos era que uma parte do sindicato era submissa ao governo, concordava com as políticas do governo, e a outra não, era oposição a isso, e era quem chegava junto à categoria. E, por isso, conseguimos algumas vitórias. Se não fosse esse grupo, do qual eu fazia parte, que conseguíamos parar as escolas em Mosqueiro, por exemplo, distribuíamos materiais e foi um processo muito positivo. Infelizmente, o nosso sindicato falhou nessa parte aí: em vez de ele estar lutando por nós, não, um grupo estava a favor do governo. Porque sindicato não é para isso, é para defender a categoria.” (MAG, 6).

Essa fala de uma professora revela situações contraditórias que ocorreram com o desenvolvimento da greve, em Belém, e como o sindicato atuou, pois as pressões da categoria sobre a entidade e sobre o governo pode ser uma da mostra da percepção que tinha a base quanto à falta de autonomia do sindicato em face do governo. E com isso “*existia um número muito grande de pessoas insatisfeitas, inclusive com a própria direção porque eles percebiam essas diferenças.*” (MAG, 6).

Segundo os dirigentes do SINTEPP, o governo proporcionou “*abertura de negociação para chegar ao patamar do que era possível e o governo não teve a política de reprimir, cortar ponto, perseguir.*” Importa ressaltar que, ao mesmo tempo em que o Sindicato considerava o governo democrático e interessado em resolver os problemas da categoria, entendia que a greve “*foi um exercício de cidadania porque você não faz greve por nada*”(SINTEPP, 1).

Com esse tipo de discurso do Sindicato, construiu-se uma rede de contradições em que o SINTEPP foi protagonista na medida em que se via no governo e como construtor do mesmo. Porque sua força política estava dirigente, naquela gestão, fazia-se representante dos interesses de uma categoria que pretendia, inclusive com uma greve longa, pressionar o governo a cumprir o que havia prometido em campanha – a valorização profissional. Simultaneamente, o sindicato reivindicava os direitos do movimento grevista ao salientar que “*fazer política não é só asfaltar ruas, mas valorizar os servidores. Muitos educadores que fizeram doutorado saíram da categoria porque não se sentiam valorizados, e é para isso que serve o Plano de Carreira, para valorizar os trabalhadores da educação.*” (SINTEPP, 1).

Mas o significativo é observar que o sindicato parece querer retomar seu papel, quando critica a política de não-valorização do profissional da educação. Um fator relevante das falas está na importância que os trabalhadores da educação deram à necessidade da greve, mesmo num governo eleito com a forte contribuição desses mesmos trabalhadores. Isso porque, segundo Harnecker (2000), a base natural de apoio desses governos são os setores populares.

Isso também é uma referência à capacidade que os profissionais tiveram de separar a ação e a situação da categoria daquela do governo e da do próprio sindicato; e isso parece demonstrar que houve certa autonomia dos trabalhadores no desenvolvimento de suas mobilizações.

Verificamos, nos acordos coletivos assinados entre governo e sindicato e em diversas falas dos entrevistados, que esteve presente, nas mesas de negociação, a reivindicação sobre o cumprimento do Estatuto do Magistério e o debate sobre sua reformulação, principalmente, sobre a progressão funcional e o salário. E a resposta aparecia sempre vinculada aos trabalhos da comissão formada por governo e sindicato.

O governo de frente popular definiu os limites de sua governabilidade a partir de deficiências financeiras existentes na gestão, como se pode identificar na fala do coordenador de educação, na SEMEC, quando dizia haver “limitações, por exemplo, na Lei de Responsabilidade Fiscal, pois o governo... não podíamos ultrapassar o percentual determinado pela Lei.” (GFP). Na verdade, o governo conseguia se manter no limite da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Um outro elemento que aparece é a mudança de cálculo, segundo fala do governo e do sindicato, para o repasse do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços – ICMS, que é um imposto estadual cobrado sobre operações relativas à circulação de mercadorias e a prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação.

Segundo a Secretaria Estadual da Fazenda (2004), o estado deve, conforme a Constituição Federal de 1988, repassar ao município 25% de todo o ICMS arrecadado pelo estado, sendo três quartos desses 25% proporcionais ao valor adicionado – que nada mais são do que a produção e(ou) comercialização gerada, em cada município, e o quarto restante, de acordo com o que dispuser Lei Estadual. No Pará, a lei estabelece que, desse um quarto, 15% devem ser distribuídos igualmente entre todos os municípios, 5% proporcionais à população e 5% proporcionais à superfície territorial de cada município.

O representante da prefeitura de Belém afirmava que:

“Logo que o governo do Povo assumiu o governo do Estado, mudou a forma de cálculo do ICMS, e houve cerca de 450 milhões, na época, que deixou de ser repassado para o município de Belém, dizendo que iria socializar os recursos que era para Belém e repassar aos outros municípios, porque o estado tinha claramente a posição de enfrentamento com o governo municipal de Belém. E, você imagina, 450 milhões dos 25% que era para a educação, e deixou de entrar recurso para a educação. Então, essa foi a forma que o governo do estado usou para bloquear o melhor desenvolvimento do governo de Belém, no sentido das políticas públicas em todas as áreas, inclusive educação. Foram cerca de 60% de 100%, que chegava em torno de 100 milhões de reais, que se deixou de investir na educação. Esse foi o total de montante bloqueado, nesse período.” (SINTEPP. 1).

O representante do SINTEPP também denunciava o que definia como “perseguição política do governo do estado com a prefeitura de Belém”.

“Infelizmente, o governo do Estado fechou as torneiras porque mandou para a assembleia legislativa uma emenda que diminuía o repasse de ICMS do estado para o município de Belém. E isso prejudicou, porque o governo já tinha feito um debate com a sociedade, sobre o orçamento participativo. E isso comprometia o orçamento do município, porque nunca tinha sido debatido um orçamento com a população, e essa população passou a ter o privilégio de dizer o que queria, tanto é que escolas, postos de saúde e tudo o que foi construído, durante o governo do Povo, foi construído por opção do povo: ele opinava, esperava e participava.” (SINTEPP, 1).

A justificativa para o não-cumprimento dos direitos contidos no Estatuto do Magistério, segundo as falas citadas, estaria relacionada ao não-repasse da alíquota do ICMS à prefeitura de Belém. Apesar dos valores exagerados, identificados na fala do coordenador de educação, os dados do governo, expostos no Jornal do IPAMB (1999), apresentam uma perda de 5 milhões de reais que o estado teria que ter repassado ao município, 1997 até 2000, referentes a esse período.

Importa considerar que é um montante significativo que pode ter deixado de entrar nas finanças municipais, o que deveria ter sido desencadeador de fortes mobilizações, impulsionadas pelas organizações sociais e políticas que buscavam encontrar alternativas financeiras para que o governo mantivesse sua governabilidade. Esse feito não apareceu em nenhuma das falas dos sujeitos, apesar de a esquerda, segundo Harnecker (2000), compreender que a institucionalidade democrática atualmente existente oferece vantagens, mas também impõe restrições.

Vale ressaltar que o governo municipal de Belém aplicou, conforme dados apresentados pela Secretaria de Finanças, nas diversas mesas de negociações entre sindicatos e governo, os 25% de verbas com a educação e, deste montante, cerca de 47% foi aplicado em pagamento de pessoal (como exposto na Tabela 12). Inclusive, o pagamento com pessoal consome muito menos do que a legislação determina quando faz referência a, no mínimo, 60% com pagamento de pessoal.

No desenrolar das contradições apresentadas pelo governo de frente popular e pelo movimento docente, vimos, nas falas dos entrevistados, que o desenvolvimento desse tipo de governo foi importante. Uns baseiam suas análises nas esperanças que foram fortalecidas com tal vitória eleitoral:

“[...] a eleição do Edmilson foi uma grande vitória para os trabalhadores da educação porque era um professor, e isso criou uma expectativa muito grande e uma esperança muito grande de avançar nas principais reivindicações que era, justamente, a questão da valorização profissional.” (MAG, 1, 2).

Outros apontam *“essa vitória como uma possibilidade de usar os instrumentos do Estado para uso do povo, para que ele decidisse o que fazer” (SINTEPP, 2)*. Um outro, mais cético, dizia que

”ao não desenvolver política de ruptura com o modelo estabelecido, esse governo acabou sendo mais um a administrar a crise do capitalismo, com a autoridade que tem a esquerda de ter a confiança dos que precisam ser mais explorados por este modelo.” (MAG, 4, 2).

Cada um desses posicionamentos esteve presente no decorrer dos acontecimentos, revelados a partir da implementação das políticas por tal governo, apesar de a grande maioria dos sujeitos demonstrar que estas últimas não estiveram afinadas com as demandas da categoria, no aspecto da valorização profissional.

E o governo admite, hoje, que:

“havia uma expectativa muito grande da categoria, no sentido de resolver todos os seus problemas, e, novamente, o corporativismo falava mais alto porque, por mais que o governo duplicasse o número de postos de saúde na cidade, aumentando o número de vagas, ou seja, atendendo o conjunto, porque o professor não é algo abstrato, ele é concreto, ele vive e mora num bairro e tudo mais, mas tinha uma questão que era complicada, que tinha a ver com o pessoal, com o professor, com a categoria.” (GFP).

Seria desleal fazer referência a essa fala do coordenador da SEMEC atribuindo-lhe indagações sobre se era assim que pensava quando esteve na direção do SINTEPP. Preferimos trazer uma contribuição de Cattani (2000), quando ressalta que a ação coletiva é uma forma ainda incompleta de democracia, porque parcial e sujeita a vários processos negativos (burocratização, corporativismo, insulamento das direções etc.). Mesmo assim, o sindicalismo é impulsionador de projetos civilizadores e modernos, que se contrapõem ao projeto conservador, excludente e medíocre das elites. Ao contrário do que sustentam economistas e políticos liberais, quanto mais a sociedade se desestatiza, quanto mais a economia se liberaliza, mais importante é o papel dos sindicatos.

Vale ressaltar que na fala do representante do governo há um reconhecimento de que as necessidades do professor são coletivas, e que consideramos ser maiores do que as da própria categoria. Trata-se de uma valorização da educação enquanto um direito que deve ser comum, universal, logo, de uma educação pública e socialmente referenciada. Para isso, a defesa da valorização do trabalho docente e de sua carreira é peça fundamental no fortalecimento da profissão docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os profissionais da educação, em Belém, reconheciam o Estatuto social da categoria como regulador do desenvolvimento do trabalho docente. Tal regulação provocava, no interior da rede municipal de ensino, situações ativas e autônomas de produção de regras que, segundo Barroso (2006), orientam o funcionamento do sistema, mas, também, o seu (re)ajustamento, provocado pela diversidade de estratégias e ações dos vários atores, em função dessas mesmas regras.

A partir dessa perspectiva, o Estatuto do Magistério de Belém representa um dispositivo técnico, político e social que organiza as relações dos profissionais da educação entre si, com o poder público e com os destinatários sobre quem o trabalho dos profissionais da educação tem ação direta. Portanto, os direitos contidos no Estatuto, por mais limitados que pudessem parecer, tinham associação direta com o fortalecimento da identidade docente e com o coletivo social e político.

Os profissionais da educação reconheceram seu estatuto social e buscaram, nas mobilizações organizadas, o cumprimento do Estatuto do Magistério e o reconhecimento de seu trabalho no cotidiano de suas atividades, nas escolas e demais unidades de educação. Esses profissionais exigiram sua valorização mesmo num governo que foi eleito sobre as bases de um programa de governo reivindicado pela categoria que, inclusive, foi parte construtora de seus princípios educacionais.

As contradições se tornaram evidentes, na relação do governo com a categoria, assim como na relação do sindicato com o governo, pois as formulações programáticas das campanhas eleitorais de 1996 e de 2000 pareciam mais distantes da realidade do que a possibilidade da implementação de uma política de valorização profissional docente, condizente com as reivindicações históricas do sindicato e da categoria.

Dessa forma, para a compreensão das políticas desenvolvidas para o trabalho docente, em Belém, tornou-se relevante a verificação do tratamento dado, pelo governo de Frente Popular, à carreira docente, partindo de uma posição política sobre o significado da

valorização profissional e envolvendo categorias de análise importantes, como a carreira docente, o governo dito democrático e popular e o movimento docente.

A articulação das análises e discussões dessas categorias, a partir dos documentos trabalhados e, principalmente, das falas dos sujeitos envolvidos nessa articulação nos possibilitou extrair alguns resultados que poderão contribuir em futuras elaborações:

1 – Os direitos assegurados à carreira docente, em Belém, precisam ter relação direta com o incentivo à formação inicial e continuada; com a valorização de uma política salarial necessária ao sustento digno do profissional, no exercício de sua profissão e na vida; e com a garantia de condições de trabalho dignas, nos estabelecimentos educacionais. Esses mecanismos são provedores de uma educação com qualidade social;

2 – Foi praticamente inexistente a política de mobilidade na carreira para a maioria dos profissionais da educação, em Belém, no sentido de assegurar a progressão funcional. O governo de frente popular encontrou elementos novos na determinação de tal política, atribuindo o tempo de serviço, por exemplo, como fator de ajustamento do direito. Conseguiu atender um setor pequeno da categoria, enquadrando-o na carreira, enquanto a maioria não pôde ter acesso a tal direito;

3 – As políticas desenvolvidas por esse governo para o trabalho docente estiveram vinculadas a uma participação restritiva ao conjunto dos profissionais da rede municipal de ensino, na medida em que não foram universalizadas, o que enfraqueceu padrões coletivos de qualidade do trabalho;

4 – Tais políticas, orientadas mais para aspectos pedagógicos do trabalho, não contemplaram o conjunto dos mecanismos necessários à valorização dos profissionais;

5 – O não-cumprimento do Estatuto do Magistério potencializou a desvalorização dos salários, da organização e de direitos sagrados à vida profissional, favorecendo o estranhamento do trabalho, o desânimo e o descrédito político num projeto de esquerda que dignificasse a ação docente enquanto categoria organizada;

6 – O movimento docente, pela sua direção sindical, mostrou-se confuso quanto ao comportamento reivindicatório da categoria. Moderou o seu programa e discurso, trabalhando na lógica do que era possível para o governo. Mas, pela base, mostrou-se audaz no envolvimento do conjunto dos profissionais da educação em mobilizações reivindicatórias, a partir de suas necessidades imediatas, mesmo quando isso significou pressionar um governo que exigia bandeiras progressistas do movimento docente como forma de conferir valor ao seu trabalho e às suas demandas profissionais;

7 – A Frente Popular em Belém adequou suas plataformas iniciais de governo aos mecanismos mantenedores do *status quo* estabelecido, instituindo o discurso de se fazer o que era possível para todos, como governo de todos que anunciou ser. Com isso, fez apelos à responsabilidade, à maturidade e à paciência do movimento docente. Essa opção limitou a unidade de ação entre governo e movimento docente na possibilidade de estarem, no período analisado, num mesmo campo político de enfrentamento às medidas neoliberais adotadas no Estado do Pará e no país. Porém, os profissionais da educação, mantendo sua combatividade, protagonizaram mobilizações contra tais políticas.

Esses pontos enumerados buscam sintetizar algumas análises e conclusões preliminares e precisam ser mais bem trabalhados em pesquisas que objetivem abordar o tema do trabalho docente, em Belém, na medida em que um estudo sobre a carreira docente significa avançar em uma análise do instrumento político e social que representa um estatuto ou plano de carreira. Tais mecanismos precisam ser vistos e examinados sob um prisma de identidade coletiva profissional e não meramente como um conjunto de regras e estruturas organizativas que regulamentam a atividade docente.

Com as análises sobre os direitos valorativos da profissão docente que ajudam a desenvolver a identidade do professor, favorecendo maiores investimentos financeiros para o funcionamento do conjunto dos elementos que constituem o seu trabalho, e como um instrumento político na defesa da qualidade da educação, um plano de carreira docente tem relação direta com a qualidade social da educação pública.

Sobre o tipo de governo que se desenvolveu em Belém, vinculado centralmente às experiências do modo petista de governar, que criou um tipo de programa democrático e popular cujo mote era a participação popular, conferimos que o governo municipal de Belém (1997 a 2004) foi adequadamente caracterizado, neste trabalho, como sendo de frente popular. Isso porque apresentava uma composição social e política e um programa respaldados pela classe trabalhadora, mas que, contraditoriamente, foi um tipo de governo que tentava conciliar, no comando da gestão, representantes do movimento de esquerda com membros denominados progressistas, mesmo se advindos do campo da burguesia, aos quais estava política e socialmente vinculado, mas que se dispuseram a governar o município com a esquerda, sua histórica adversária de classe.

Tal composição parecia refletida na coligação da frente eleitoral que elegeu o governo de frente popular, principalmente no segundo mandato (2001 a 2004), quando verificamos a presença de partidos como o Partido Socialista Brasileiro – PSB que, apesar da sigla socialista e de ter vivido à sombra do PT, desde a primeira disputa nacional, em 1989, rendeu-se ao pragmatismo partidário e começou a aceitar lideranças regionais que, de socialista, não tinham nada: eram empresários e políticos que passaram por partidos da ordem, como o Partido Social Democrata do Brasil – PSDB, considerado pela esquerda como um partido da direita, na medida em que governava o país e o estado a partir das prescrições neoliberais, ou seja, governava para a classe dominante.

Foi um governo ideologicamente aliado a setores considerados progressistas da burguesia, para que pudesse ganhar esses setores no sentido de ser um “governo de todos” ou “para todos”, “um governo do povo”, considerando tal conceito como daquele que faz parte, como um todo, da composição da sociedade. Ou seja, não era um governo do povo pobre ou para o povo pobre, e seu principal mote, que era a participação popular, estava orientado para a participação de todos os setores da sociedade e não simplesmente para a organização dos mais excluídos. E essa é uma característica de um governo de frente popular.

A referência programática envolveu a democratização do estado, por meio de mecanismos de participação popular, que favoreceram sobremaneira o estímulo dos sujeitos à possibilidade de definição das políticas. Todavia, precisariam eles estar vinculados às condições de decisão e de materialização dos resultados do processo participativo, que tem a ver com a implementação das políticas. Essa característica do governo de frente popular foi a base para o desenvolvimento do denominado governo do povo, em Belém.

Foi um tipo de governo, em Belém, que parecia ter a confiança dos setores marginalizados das benesses econômicas do sistema, ou seja, o povo mais pobre, que o percebia e entendia como sendo o seu governo. E essa é uma característica que poderá ser atribuída a um governo que tem tendência, segundo Harnecker (2000), a ocupar passivamente as instituições existentes, sem lutar para modificá-las e alterar as regras do jogo, estabelecendo uma lógica de não-conflitualidade, mas de diálogo, de paz, em lugar da lógica de mudanças que é característica da esquerda.

O mais relevante desse debate sobre as características de tal governo, para as finalidades do estudo realizado, reporta-se às políticas que implementou para a carreira docente, que, seguramente, foi restritiva de direitos assegurados no Estatuto do Magistério e, portanto, restritiva à valorização do trabalho do profissional da educação. Isso não significa que o governo da frente popular tenha se ausentado da manutenção do ensino ou de direitos de carreira ou da implementação de políticas que, inclusive, careciam de regulamentação, no próprio Estatuto do Magistério, como a hora-pedagógica; mas suas ações políticas não significaram viabilizar a universalização dos direitos centrais dos profissionais do ensino, previstos no Estatuto e na carreira, como as progressões.

Buscamos compreender, na pesquisa, a localização desse tipo de governo na sociedade hegemônica pelo capital. Assim, pudemos observar as contradições apresentadas pelo governo ao relacionar suas propostas e políticas com as do movimento docente. Contradições do governo, na medida em que se admitia no papel de administrador da crise do sistema capitalista.

Nesse sentido, verificou-se um processo de adaptação ao cenário político e econômico que não só limitou sua ação, inclusive pedagógica, no sentido da participação popular, mas produzindo modificações internas, em suas orientações ideológicas e nas propostas programáticas que, por vezes, deixaram de orientar suas ações.

Essa unidade política, ora pacífica, ora conflituosa, com a manutenção das regras estabelecidas, foi vista quando da utilização dos mecanismos do sistema para justificar o não-cumprimento de suas metas, como, por exemplo, do respeito à LRF, ou quando legitimava, inclusive pela participação popular, ações de manutenção de acordos interbugueses estabelecidos. Isso apareceu na fala do representante do governo, quando o entrevistamos. Ele se referiu ao caso da dívida com o jornal “O Liberal”, quando o governo dizia *ter levado 15*

mil pessoas para pressionar a organização a receber seu dinheiro parcelado em 10 vezes, afirmando que a prefeitura era impessoal e que, por isso, parecia cumprir acordos firmados entre empresários e o governo anterior, mesmo diante de uma demanda tão visível da categoria docente.

Também, quando transferiu as contas dos trabalhadores da rede municipal, de um banco público para um privado, o que demonstrou algum tipo de atendimento à expectativa dos banqueiros financiadores de empréstimos com desconto em folha, que arrecadam milhões de reais com as taxas cobradas pelos seus serviços bancários; ou, ainda, quando o governo *quebrou o monopólio da Icoaraciense*, que era a bandeira do movimento, mas demonstrava haver certa pressão do empresariado do setor de transportes, no sentido do oferecimento do serviço, ao mesmo tempo em que não houve política de municipalização da frota de transporte urbano, na cidade, abrindo um quadro de insatisfação de setores do movimento docente que trabalhavam distante de suas residências e que precisavam de melhorias no acesso ao local de trabalho.

A localização política, econômica e social do autodenominado governo do povo norteou sua concepção e seu funcionamento interno em relação à formulação de políticas para atendimento das demandas mais imediatas da categoria docente. Confirmaram-se, assim, os resultados das análises desenvolvidas sobre o papel do Estado, no sistema capitalista, e sobre as possibilidades de um governo dito democrático e popular, nesse contexto.

O papel de um governo de esquerda, no comando de uma gestão municipal, ambientado na existência de um Estado maior capitalista, pode servir, segundo Harnecker (2000), de acúmulo de forças com vistas à transcendência, no sentido de inversão de prioridades para o pagamento da dívida social acumulada para com os setores mais desvalidos, sem, por isso, abandonar os que foram sempre atendidos. E essa opinião está assentada numa situação política, defendida ainda por Harnecker (2000), de que vivemos num período ultraconservador e que estamos em grande desvantagem quanto à correlação de forças, em nível mundial e local. Assim, essa força estaria acumulando para preparar as condições de transformação ulterior.

Importa considerar que esse entendimento, sobre o papel de um governo desse tipo, não encontra abrigo em nossas análises, na medida em que entendemos a situação atual, de resistência dos trabalhadores à lógica de exploração sistêmica, e que, por isso, não atribuímos

à ofensiva capitalista toda essa fortaleza ultraconservadora, pois identificamos fragilidades na realidade das políticas implementadas pelo sistema, tanto pelo crescimento do sentimento e de ações anti-imperialistas, em nível mundial, demonstrados por mobilizações patrocinadas pelos trabalhadores insatisfeitos com tais políticas, quanto pela existência de derrotas, inclusive militares, sofridas pelo eixo hegemônico, como ocorre, hoje, no Iraque.

As fragilidades do capitalismo puderam ser demonstradas no Capítulo 1, quando verificamos que, mesmo com as mudanças no mundo do trabalho e os arranjos para favorecer a acumulação, com a mundialização econômica, há desproporção, para menos, na recuperação da taxa de lucros do capitalista, considerando os patamares estabelecidos no *boom* econômico. Isso, mesmo com incrementos para o aumento da taxa de exploração do trabalho.

A existência de um governo de frente popular é parte desse processo maior de insatisfação com o regime do capital. Todavia, ao manter os mecanismos de governabilidade concebidos pelo capital, pode ser fator de fortalecimento da tentativa do sistema de superação de suas crises, seja pela regulação da efervescência da luta de classes, seja pela dinâmica de cooptação do programa da esquerda, docilizando suas ações junto aos organismos dirigentes do Estado que acabam por manter o *status quo*.

Foi dessa forma e nessa lógica que, ao longo do percurso do denominado “governo do povo”, os termos dos acordos estabelecidos entre governo e sindicato mostraram permanentes e inalteradas as reivindicações sobre aspectos da carreira docente; havia certa centralidade em posições salariais, que pareciam insuficientes; andamentos sobre a formação inicial e continuada e as condições de trabalho, apesar de ainda ter sido objeto de precária apreciação nos termos e campanhas salariais a discussão sobre a situação estrutural e física para realização do trabalho nas unidades educacionais. Pouco apareceram, nos documentos, as reivindicações da categoria e as propostas governamentais, sobre esses aspectos.

O coletivo governamental que organizava as mesas de negociações com os sindicatos parecia favorecer um processo de negociação permanente entre as partes interessadas, dando reforço às posições democráticas do governo, apesar de falas de alguns professores da rede, que foram por nós entrevistados, apresentarem insatisfações quanto a alguma medida anti-democrática, por parte do governo.

A visão governamental sobre a profissionalização docente, expressa nos documentos oficiais, pautou-se pelas orientações da LDB/96 e do CNE e, muitas das vezes, desconsiderou a concepção construída historicamente pelo movimento docente. Como exemplo, podemos citar a ausência de política para o desenvolvimento da carreira, na progressão vertical, na medida em que não realizou sequer uma efetivação desse direito, ou a não-construção do Plano de Carreira da categoria que, apesar de ter sido discutido e proposto pelo movimento docente, inclusive nas greves que ocorreram, foi secundarizado pelo governo.

Vale ressaltar que, resultante das pressões exercidas pela categoria junto ao governo, que verificamos ser concretas, sobretudo nas campanhas salariais desenvolvidas, foram implementadas algumas políticas que ajudaram no processo de valorização e que não estavam asseguradas no Estatuto do Magistério, como a hora pedagógica, com a limitação de não ter sido uma política universalizada, ou seja, foi focalizada, destinando-se a alguns professores, em algumas escolas; ou como a incorporação das monitoras de creche na profissão docente, que significou um passo importante na valorização dessas trabalhadoras mas que, como na política geral, apresentou contradições não só no método como na própria política, na medida em que alcançou um setor fragilizado da categoria, que se via refém das ações governamentais.

No âmbito da política salarial, verificamos uma enorme debilidade, pois ficou visível o processo de achatamento salarial, mesmo com o discurso governamental de reajuste real de salário; mas sua política foi apenas de reposição dos valores da inflação, a cada ano subsequente. Essa metodologia acabava não reforçando os salários, de fato, pois, quando chegavam os valores da reposição, o poder de compra já tinha sido corroído pelos mecanismos dos impostos instituídos pelo Estado.

Um outro aspecto que observamos, também relativo ao não-cumprimento, por parte do governo, do Estatuto do Magistério, teve lugar na esfera do pagamento das progressões horizontais e verticais, pois essa política priorizava o arrocho salarial da categoria. Imagine-se uma professora que havia concluído o nível superior, há 8 anos, por exemplo, que deixou de receber, sem a progressão vertical, nesses 96 meses, 40% de gratificação mensal sobre o seu vencimento-base. Isso significou uma perda salarial de proporções alarmantes.

O mesmo acontecia com os professores que tinham direito à progressão horizontal e que deveriam, a cada dois anos, receber 5% de reajuste em seu vencimento-base, o que

assegurava um incentivo ao profissional, mas, principalmente, o direito de chegar à aposentadoria com uma faixa salarial que lhe permitisse o mínimo de dignidade econômica e social.

Mas isso não ocorreu no governo de frente popular em Belém, que seguiu as orientações advindas do governo federal, quando da implementação das reformas administrativa e previdenciária, que, no país, objetivavam redimensionar o papel do Estado. Enxugar a máquina estatal significava diminuir os custos com as folhas de pagamento de pessoal. Essa constatação é respaldada pelo cumprimento, por parte do governo em Belém, da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Logo, o tratamento dado pelo governo municipal à carreira docente, enquanto uma política para a valorização profissional, no aspecto do salário, foi insuficiente; assim como foi, também, precária a política para a formação continuada, na medida em que observamos, nas falas dos profissionais entrevistados, ser essa uma grande demanda, em face da ausência de programas e políticas para estimular a qualificação e a formação. Mesmo a política de hora pedagógica apresentou problemas, por parte da Secretaria de Educação, de acompanhamento e orientação de um projeto de envolvimento do profissional na utilização desse direito, que foi assegurado a alguns profissionais. Com isso, não verificamos resultados concretos na formação continuada e na organização do trabalho docente, a partir da garantia desse direito.

As demais políticas para a valorização, como a destinada ao fortalecimento do espaço de trabalho do profissional, foram ou precárias ou, na maioria das vezes, ausentes. Ou seja, não houve política efetiva da prefeitura destinada a efetuar melhorias nas condições estruturais dos espaços educativos da rede municipal, considerando as escolas, os anexos e as unidades de educação infantil. Em todas as falas dos profissionais, houve posições de descontentamento quanto à precariedade de seus espaços de trabalho.

Isso nos leva a concordar com Monlevade (2000): uma remuneração insuficiente compromete a valorização do professor, mas uma remuneração pródiga não o valoriza, se não se conjugar a formação e à carreira/jornada; que a falta e(ou) insuficiência de formação comprometem a valorização do professor; mas uma formação inicial ou continuada com alta qualificação fica perdida, se a jornada for estafante e esterilizadora, pois uma jornada mal estruturada e(ou) uma carreira sem progressão adequada comprometem a valorização do

profissional, retiram-lhe, inclusive, a realização de sua competência científica e pedagógica e o horizonte de sua ascensão funcional, dentro de uma carreira com progressão.

No desenvolvimento da política, as restrições e precariedades que envolvem o processo de valorização do profissional parecem não ter sido consideradas em combinação com as tarefas mais preponderantes que tinham a ver com a implantação do projeto pedagógico da Escola Cabana, mesmo que tal política significasse, teoricamente, o resgate da valorização do trabalho docente.

Como o professor se encontrava em situação de assalariamento e, por isso, lutou pela valorização na carreira e das condições de trabalho, o desenvolvimento de uma política global de não-valorização do seu fazer profissional contribuiu para o avanço de sua precarização, na rede.

Essa interpretação está legitimada na análise das greves que ocorreram durante o governo de frente popular. Foram greves difíceis; primeiro, porque não reforçamos o discurso de que era fácil fazer greve porque o governo dizia não reprimir ou cortar ponto; segundo, porque a contradição vivida pelo sindicato, mesmo respaldado por anos de construção em intensos confrontos e muitas vitórias, fragilizou a luta da categoria por valorização.

E diante dessas contradições, a categoria se organizou pela base, pressionou o seu sindicato a aderir à sua causa e foi à greve contra um governo que ajudou a eleger, que acreditava ser o seu governo, porque ligado aos anseios da categoria, e cujos dirigentes ensinaram a reivindicar e lutaram, ombro a ombro, pela garantia do Estatuto do Magistério, em anos anteriores.

Aqui residiu a dificuldade da greve, pois parecia não ser fácil para a categoria mobilizada admitir que se encontrava, naquele momento, em lado oposto aos interesses do governo; que via o seu sindicato do lado do governo que dizia não poder universalizar a hora-pedagógica, ou repor as perdas salariais; ou assegurar a progressão na carreira; ou garantir a estrutura física e pedagógica nas escolas; enfim, um governo que dizia não poder fazer mais porque considerava incorreto atender a uma reivindicação corporativista, em face da grande demanda da população excluída do município, e porque o município não tinha como resolver os males do capitalismo.

O debate mais estratégico que fazia o governo era pertinente, nos marcos da sociedade do capital: via-se num fogo cruzado, porque no capitalismo não há meio termo – ou se valoriza o capital ou se valoriza o trabalho. Essa relação é irreconciliável, na medida em que o trabalho assegura, pela exploração que sofre, a boa vida do capitalista.

Logo, o governo de frente popular, por seu caráter de ampliação democrática dos espaços do Estado no regime burguês, pelas políticas de não-universalização; pela desvalorização do trabalho e pelo papel conciliador em face das políticas do capital, mesmo com o apoio popular e por conta dele, legitimou as necessidades de superação da crise do capitalismo e enfraqueceu a contribuição que poderia dar na construção do avanço, mesmo que local, da ruptura com a lógica vigente.

Essa foi a principal contradição do governo municipal de Belém. Mas há que se considerar que, pelo seu respaldo junto aos setores mais explorados da população, ficou no imaginário dos trabalhadores em educação a lição de que nenhum governo, mesmo os de esquerda, faz concessão ao trabalho e de que, por isso, foi preciso desenvolver lutas e mobilizações.

Identificamos, nos elementos que caracterizaram o governo da frente popular, em Belém, diferenças pontuais e importantes, se comparados aos governos declaradamente burgueses, principalmente pela origem do gestor; pela relação democrática com os movimentos sociais; pela identificação que existiu entre o programa do governo e o programa dos movimentos sociais e, inclusive, dos não-organizados da sociedade; pelas perspectivas que envolveram o governo durante as duas gestões e que suscitavam a confiança de setores da classe trabalhadora dentre outros. Mas, na política, poderemos encontrar poucos elementos de diferenciação, sem negar a existência de medidas progressistas para os mais oprimidos.

Para o movimento docente, a experiência foi dolorosa, mas necessária. Houve, em alguns sujeitos, o desânimo com um projeto mais estratégico de poder, principalmente se combinarmos a atuação do governo de frente popular, em Belém, com a eleição desse mesmo projeto, em âmbito nacional, a partir da eleição de Luís Inácio Lula da Silva, para a presidência do Brasil, que optou por seguir as orientações dos organismos internacionais dirigidos pelos representantes do capital, ao implementar reformas que retiraram direitos e conquistas sociais e trabalhistas.

Fica a dúvida sobre os rumos da esquerda brasileira, de como os trabalhadores retomarão sua organização política e sindical para continuar impedindo o avanço dos preceitos neoliberais e de precarização do trabalho. Mas também fica a certeza de que os docentes, em Belém, nos asseguram que é preciso priorizar a organização dos trabalhadores, independente do poder do Estado.

Hoje, o movimento docente tem referência nacional em dois projetos de lei que estão em tramitação, no Congresso Nacional, de extrema relevância para a carreira do profissional da educação. Um é o Projeto de Lei nº 1.592/2003, do Deputado Federal Carlos Abicalil (PT-MT), que estabelece princípios e diretrizes dos planos de carreira para o profissional da educação básica pública.

Além de plano de carreira, o projeto de lei estabelece diretrizes para concurso público, concurso de provas e títulos, definição de piso salarial, progressão funcional, jornada de trabalho, incentivo, dedicação exclusiva, permuta, aperfeiçoamento, qualificação profissional, licença especial, aposentadoria especial dos professores e valorização do magistério. (CNTE, 1999).

O outro, da senadora Fátima Cleide (PT-RO), é o Projeto de Lei nº 507/2003, que modifica o art. 61, da LDB/96, e define as categorias de trabalhadores que podem ser considerados profissionais da educação. Esse projeto já tramita nas Comissões da Câmara dos Deputados, como PL nº 6206/2005.

Essas iniciativas de âmbito institucional podem potencializar as organizações docentes, no sentido de fortalecerem as diretrizes para a construção de estatutos ou planos de carreira dos trabalhadores da educação que aspirem à qualidade na educação pública municipal, estadual e nacional, que reafirmem a profissionalização dos trabalhadores da educação. Mas o que realmente pode assegurar avanços significativos na profissionalização docente é a ação dos próprios docentes, enquanto profissionais, e a organização permanente de caminhos que superem a desvalorização e que obriguem o Estado a garantir necessária valorização profissional.

REFERÊNCIAS

- A DIVISÃO DO ICMS. **O Liberal**. Belém, 14 de junho de 2004. Atualidades, p. 6.
- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. A reforma da educação básica e as condições materiais das escolas. In: SILVA, A. M. M; AGUIAR, M. A. (Org.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília (DF): CNTE, 2004, p. 8-48.
- ALMEIDA, Maria Isabel. O trabalho dos educadores. In: SILVA, A. M. M; AGUIAR, M. A. (Org.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília (DF): CNTE, 2004, p. 105-118.
- ALVES, Giovanni. Trabalho e sindicalismo no Brasil: um balanço crítico da “década neoliberal” (1990-2000). **Revista de Sociologia Política**, São Paulo, n. 19, p. 71-94, 2002.
- ANDERSON, Perry. **Considerações sobre o marxismo ocidental**. São Paulo: Brasiliense, 1979.
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas (SP): Autores Associados, 2004.
- _____. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, Boitempo, 1999.
- _____. **Adeus ao trabalho?** São Paulo: Cortez, 1995.
- ANDRADE, Renato dos Santos. **Lideranças carismáticas e o modo petista de governar em uma sociedade tradicional: o caso de Jaguaquara-Ba**. 1998. Dissertação (Mestrado em Administração)–Escola de Administração–Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA), 1998.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE IMPRENSA (ABI). **Eleições 2004**. (texto *online*) Disponível em: <http://www.abi.org.br/primeirapagina.asp?id=1618>. Acesso em 2008.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO–ANFOPE. **Desafios para uma carreira do magistério para uma nova escola**. Campinas (SP): ANFOPE, 2007. [mimeo.].
- _____. Encontro Nacional da ANFOPE, 10. 2000, Brasília (DF). **Documento Final**. (versão eletrônica). Disponível em: http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope/menu2/links/arquivos/doc_final_x.doc
- BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D.A. (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2003; p. 39-60.

- BARROSO, João (Org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa Autores, 2006.
- BEHRING, E. R. **O Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BEMERGUY, Ester. A Lei de Responsabilidade Fiscal e os municípios. **Periódico mensal do Diretório Municipal de Belém do Partido dos Trabalhadores**, Belém (PA), ano III, n. 1, parte 1, p. 7, jan. 2001.
- BOBBIO, Norberto (Org.). **Dicionário de Política**. Brasília (DF): Ed. UnB: São Paulo: Imprensa Oficial, 2007. CD-ROM.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília (DF): Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. Cadernos MARE de Reforma do Estado, v.1.
- _____. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**. São Paulo: Editora 34. 1996.
- BRUYNE, Paul de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Tradução de Ruth Joffily. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BUARQUE, Cristóvam. A Missão do PT e de seus governos. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e cidadania**. Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 46-50.
- BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- CAMPOS, Lauro. **A crise completa: a economia política do não**. São Paulo: Boitempo, 2001.
- CARDOSO, Fernando Henrique. **Avança Brasil: proposta de governo**. Brasília (DF): [s.n.], 1998.
- CASTANHO, Sérgio E. M. A universidade entre o sim, o não e o talvez. *In*: VEIGA, I.P.A.; CASTANHO, M.E.L.M. (Org). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas-SP: Papirus, 2000, p. 13 - 48. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- CASTRO, Fernando Moreira de. **Legislação básica de pessoal do município de Belém**. Belém (PA): Cejup, 1993.
- CASADEI SALLES, Fernando. A formação continuada em serviço. **Revista Iberoamericana de Educación**. Versão digital, n. 33/10, 10 out 2004. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/806Casadei.PDF> . Acesso em jan. 2008.
- CATTANI, Antônio David. **Trabalho e autonomia**. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.
- CHESNAIS, François. (Org.). **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configurações, conseqüências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

- _____. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.
- CHOMSKY, Noam. *Ilusiones necesarias: control del pensamiento en las sociedades democráticas*. Madri: Libertarias-Proudhufi, 1992.
- COGGIOLA, Osvaldo. **O capital contra a história: gênese e estrutura da crise contemporânea**. São Paulo: Xamã: Pulsar, 2002.
- CORIAT, Benjamin. **Pensar pelo avesso: o modelo japonês de trabalho e organização**. Rio de Janeiro: Revan, 1994.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). Magistério Público. Diretrizes para a Carreira e Remuneração. **Cadernos de Educação da CNTE**. 2. ed., Brasília, n. 6, jun. 1999.
- _____. **Informe Especial sobre PSPN**. Brasília, Out. 1994.
- DIAS, Luiz Cláudio P. A democracia participativa brasileira. *Jus Navigandi*, n. 27, dez. 1998. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=61>. Acesso em: nov. 2007.
- DI PAOLO, Pasquale. **Cabanagem: a revolução popular na Amazônia**. 3.ed. Belém: Cejup, 1990.
- DIRCEU, José. Governos locais e regionais e a luta política nacional. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e Cidadania**. Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 18-25.
- DUMENIL, Gérard; LÉVY, Dominique. Superação da crise, ameaças de crises e novo capitalismo. In: CHESNAIS, F. *et al.*. **Uma nova fase do capitalismo?** São Paulo: Xamã: Campinas: Centro de Estudos Marxistas, 2003; p. 15-41. Disponível também em: <http://www.unicamp.br/cemarx/criticamarxista/critica19-R-carcanholo.pdf>.
- EM BELÉM, o servidor decide. **Jornal do IPAMB**, n. 1, Belém, 1999.
- ENGELS, F. *A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. 3ª Edição. Tradução: Leandro Konder, Editora: Civilização Brasileira S.A.; Rio de Janeiro, 1977.
- ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61???, 1991.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini-Aurélio**. O Dicionário da Língua Portuguesa. 6. ed. rev. atualiz. Curitiba (PR): Posigraf, 2004.
- FÓRUM DA AMAZÔNIA ORIENTAL (FAOR). **Plataforma de desenvolvimento da Amazônia**. Disponível em: www.fao.org.br/pop-reg.html. Acesso em: 07 dez. 2006.
- FREITAS, Helena Costa Lopes. A formação inicial e continuada dos profissionais da educação. In: SILVA, A. M. M; AGUIAR, M. A. (Org.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília (DF): CNTE, 2004, p. 81-104.

FRENTE BELÉM POPULAR. **Programa de governo**. O próximo passo. Belém (PA): [s.n], 2001.

_____. **Programa de Governo**. Edmilson Prefeito. Belém (PA): Supercores, out. 1996.

GENRO, Tarso. Um Debate Estratégico. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e Cidadania**. Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 11-17.

GENTILI, Pablo; SUÁREZ, Daniel. (Org.). **Reforma educacional e luta democrática**: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina. São Paulo: Cortez. 2004.

HARNECKER, Marta. **Tornar possível o impossível**: a esquerda no limiar no século XXI. Tradução: José Colaço Barreiros. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1992.

HEREDA, Jorge Fontes. Democratizar a gestão. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e Cidadania**. Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 148-160.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos**. O breve século XX: 1914-1991. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KINGSNORTH, Paul. **Um não, muitos sins**: uma viagem aos centros da antiglobalização. Tradução: Cynthia Corte de Barros e Azevedo. Rio de Janeiro: Record, 2006.

LENIN, V.I. **O Estado e a revolução**. Tradução de Aristides Lobo. São Paulo: HUCITEC, 1986. (Coleção Pensamento Socialista).

_____. O Imperialismo, fase superior do capitalismo. Tradução: Instituto de Marxismo-Leninismo. *In: Obras Escolhidas*. (Em três Tomos). 3.ed. T. 1. São Paulo: Alfa-Ômega, 1986a.

LIMA, Kátia. Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não estatal. NEVES. *In: NEVES, M.L.W. (Org.). Reforma universitária do governo Lula*: reflexões para o debate. São Paulo: Xamã, 2004; p. 23-46.

MARTINS, José. **Os limites do irracional**: globalização e crise econômica mundial. São Paulo: Fio do Tempo, 1999.

MARTINS, Maria Lúcia R. Planejamento participativo e estratégico numa capital amazônica: a experiência de Belém do Pará. **Mundo Urbano**, Buenos Aires, n. 20, jun-ago. 2003. Disponível em: http://www.mundourbano.unq.edu.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=70&Itemid=49. Acesso em julho de 2007.

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de valorização. *In*: ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**: Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004; p. 35-70.

_____. **Contribuição para a crítica da Economia Política**. Tradução: Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Mandacaru, 1989. (Publicado no Brasil sob licença especial).

_____. **O Capital**. Crítica da Economia Política. São Paulo, Abril, 1983. V.1, L.I.

_____. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Col. Os Economistas).

_____. **O Capital**. Crítica da economia política. 6. ed. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização, 1980. L.I. V.1. O processo de produção do capital.

_____. O Dezoito Brumário de Luís Bonaparte. *In*: **Obras Escolhidas**. Tradução: Instituto Marx-Engels-Lênin. Rio de Janeiro: Vitória, 1961. V.1.

_____. (1875). **Crítica ao Programa de Gotha**. Prólogo de F. Engels (1891). Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/gotha.htm>. Acesso em: out. 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo, maio 1998. GNECCO, L.P.; SOARES, C. (Ed.). Ed. Esp. Comentários dos 150 anos.

_____. **Obras Escolhidas**. Tradução: Instituto Marx-Engels-Lênin. Rio de Janeiro: Vitória, 1961. V.1.

MAUÉS, Olgaíses. Profissão e trabalho docente em tempos de reforma da educação superior. *In*: GEMAQUE, R.; NOVAES, R.; ARAÚJO, R. (Org.). **Políticas públicas educacionais**. O governo Lula em questão. Belém: CEJUP, 2006, p. 135-177.

_____. O modelo de competências nas Diretrizes Curriculares da Formação do Professor. *In*: MAUÉS, O.; LIMA, R. (Org.). **A lógica das competências na formação docente**. Belém: EDUFPA, 2005; p. 93-112.

_____. A Política de formação de professores: a 'universitarização' e a prática. **Série - Estudos**, Campo Grande, v. 16, p. 165-179, 2004.

_____. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. *In*: GONÇALVES, L.A.O. (Org.). **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003; p. 9-27.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **O método nas ciências naturais e sociais**. Pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

- MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de educação básica pública.** 2000.– Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação–Universidade Estadual de Campinas.Campinas (SP), 2000.
- MORENO, Nahuel. **Os governos de frente popular na história.** São Paulo: Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2003. (Série Polêmica).
- _____. **As revoluções do século XX.** São Paulo: Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2003a.
- NEVES, Lúcia Maria W. **Brasil 2000.** Nova divisão de trabalho na educação. 2.ed. São Paulo: Xamã, 2000.
- NOVAES, Rosângela Lima; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. A educação superior no Pará: 1991-2004. RISTOFF, D.; GIOLO, J. (Org.). **Educação superior brasileira 1991-2004 – Pará.** Brasília (DF): INEP, 2006, p. 25-100.
- NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Cidade do Porto: Porto, 1995.
- _____. **Profissão Professor.** Cidade do Porto: Porto, 1991.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Reformas educativas na América Latina e os trabalhadores docentes.** Belo Horizonte : Autêntica, 2003.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS–ONU. **Relatório da Economia Mundial,** 2001.
- _____. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento–PNUD. **Desenvolvimento Humano.** 2000 e 2004. Disponível em: <http://www.pnud.org.br>.
- ORGANISTA, José Henrique Carvalho. **O debate sobre a centralidade do trabalho.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Resoluções de Encontros e Congressos e Programas de Governo: 1979-2002.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.
- _____. Nota da Executiva do PT/Belém à sociedade paraense. Bel´me (PA): Diretório Municipal do PT, 5 jun. 2002.
- _____. **Resoluções de Encontros e Congressos – 1979 - 1998.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. (Projeto Memória).
- PETRAS, James F. Os fundamentos do neoliberalismo. *In:* OURIQUES, N. D.; RAMPINELLI, W. J. (Org.). **No Fio da Navalha:** crítica das reformas neoliberais de FHC. São Paulo: Xamã, 1997; p. 15-38.
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva do ofício de professor.** profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2002.

- PINHEIRO, Vinícius Carvalho. **A experiência brasileira**. Reformas dos sistemas de pensão na América Latina. Brasília, DF: MPAS, 2001.
- PROFESSORES contestam a SEMEC. **O Liberal**. Belém, 16 de maio de 1999. Atualidades, p. 6.
- RODRIGUES, Edmilson. Modos petistas de governar. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e Cidadania**. Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 26-34.
- RODRIGUES, Edmilson; NOVAES, Jurandir Santos (Org.). **Luzes da Floresta**. O governo democrático e popular em Belém (1997-2001). 2 ed. Belém (PA): Prefeitura Municipal de Belém, 2002.
- SANDRONI, Paulo. **Dicionário de economia do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- SALLUM JR, Brasília. Metamorfoses do Estado brasileiro no final do século XX. **Rev. Bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 35-55, jun. 2003.
- SCHUMPETER, Joseph A. (1942). **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.
- SILVA¹, Ilse. **Democracia e participação na “reforma” do Estado**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época, 103).
- SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Fapesp, 2002.
- SILVA², Maria Emília Pereira. Função Docente: perspectivas na nova sociabilidade do capital. *In*: Reunião Anual da ANPED, 27, 2004, Caxambu (MG). **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/inicio.htm>. Artigo disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t0911.pdf>.
- SIMIONATTO, Ivete; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Pobreza e participação: o jogo das aparências e as armadilhas do discurso das agências multilaterais. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, ano XXII, n. 66, 2001. Disponível em: http://www.portalsocial.ufsc.br/pobreza_participacao.pdf
- SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DO PARÁ (SINTEPP). **Ofício nº 173/2004, de 26 de abril de 2004**. Trata da pauta de reivindicações do Sintep, e faz solicitação de audiência com o Secretário Municipal de Administração. Belém: SINTEPP, abr. 2004.
- _____. Educação ou Barbárie? **Jornal Informativo**, n. 2, abr/mai/jun. 2004.
- _____. Subsede Belém. **Boletim Informativo**, n. 6, 2002.
- _____. **Relatório da reunião entre o Sindicato e o Governo Municipal**. Belém: SINTEPP, 2002.

_____. **Ofício nº 002/2001, de 10 de janeiro de 2001.** Retifica ofício nº 001/2001, de 09 de janeiro de 2001, que trata da audiência conjunta entre SEMEC, SEMAD e SINTEPP e a respectiva pauta de reivindicações. Belém: SINTEPP, 2001.

_____. Subsede Belém. **Jornal informativo**, dez. 2000.

_____. **Plano de Cargos Carreira e Salário do Magistério.** Sintepp – há 15 anos presente na luta. Belém: SINTEPP, 1998.

_____. **Revista Espaço Educacional**, Belém (PA), n. 3, 1993.

SOUZA, Nilson A. **O colapso do neoliberalismo.** São Paulo: Global, 1995.

SPOSATI, Aldaíza. Políticas sociais no governos petistas. MAGALHÃES, I.; BARRETO, L.; TREVAS, V. (Org.). **Governo e Cidadania.** Balanço e reflexões sobre o modo petista de governar. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999; p. 82-107.

TAVARES, Laura. Desigualdades sociais na América Latina: as marcas do retrocesso neoliberal e o debate das alternativas. Seminário Internacional Pós neoliberalismo, 3 – Crise social de alternativa democrática na América Latina. **Conferência proferida.** Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas (LPP) / Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Setembro, 2002.

TAVES, Rodrigo França. **Procuradoria reabre caso contra Barbalho.** Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/noticia/senamidia/historico/1999/4/zn041817.htm>

TROTSKY, Leon. Prefácio. MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** GNECCO, L. P.; SOARES, C. (Ed.). São Paulo, maio 1998. Ed. Comentários dos 150 anos.

VORRABER, Marisa Costa. **Trabalho docente e profissionalismo.** Porto Alegre (RS): Sulina, 1995.

WALLERSTEIN, Immanuel. Mundialização ou era de transição? Uma visão de longo prazo da trajetória do sistema-mundo. *In:* CHESNAIS, F. (Org.). **Uma nova fase do capitalismo?** São Paulo: Xamã, 2003, 71-91.

DOCUMENTOS JURÍDICOS E OUTROS DOCUMENTOS OFICIAIS

LEGISLAÇÃO

BELÉM (Prefeitura Municipal de)–PMB. **Lei Ordinária nº 7.984, de 30 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre o plano de seguridade social dos servidores do Município de Belém, e dá outras providências. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=753

- _____. **Lei Ordinária N.º 7682, de 05 de janeiro de 1994.** Dispõe sobre a Regionalização Administrativa do Município de Belém, delimitando os respectivos espaços territoriais dos Distritos Administrativos e dá outras providências. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=1344
- _____. **Lei Ordinária nº 7.546, de 10 de dezembro de 1991.** Dá redação a dispositivos vetados da Lei nº 7.507, de 14 de janeiro de 1991, que dispõe sobre o Plano de Carreira do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Belém. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=978
- _____. **Lei Ordinária nº 7.528, de 05 de agosto de 1991.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do Município de Belém. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=914
- _____. **Lei Ordinária nº 7508, de 24 de janeiro de 1991.** Dá redação a dispositivos vetados da Lei nº 7.502, de 20 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=842
- _____. **Lei Ordinária nº 7.507, de 14 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre o Plano de Carreira do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Belém e dá outras providências. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=840
- _____. **Lei Ordinária nº 7.502, de 20 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém. Publicada no DOM nº 6.938, de 21/12/1990. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=769
- _____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1592/2003.** Data de apresentação: 31/7/2003
Ementa: Estabelece os princípios e as diretrizes dos planos de carreira para os profissionais da educação básica pública.
- _____. _____. **Projeto de Lei do Senado nº 507/2003.** Modifica o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Tramita na **Câmara dos Deputados como PL nº 6206/2005.** Data de Apresentação: 18/11/2005. Disponível em: http://www2.camara.gov.br/proposicoes/loadFrame.html?link=http://www.camara.gov.br/internet/sileg/prop_lista.asp?fMode=1&btnPesquisar=OK&Ano=2005&Numero=6206&sigla=PL
- BELÉM (Prefeitura Municipal de)–PMB. **Decreto Municipal nº 24.437, de 24 de junho de 1992.** Regulamenta a progressão funcional por merecimento mediante avaliação de desempenho e dá outras providências. Publicação: SEMAJ, [s.d.]. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=1889
- _____. **Decreto Municipal nº 22.617, de 28 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre o adicional de escolaridade para os titulares de cargo em comissão, e dá outras providências. Publicação: SEMAJ, 31/01/1991. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/semaj/app/Sistema/view_lei.php?id_lei=1880
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília-DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao_Compilado.htm

_____. _____. **Emenda Constitucional nº 20, 15 de dezembro de 1998.** Modifica o sistema de previdência social, estabelece normas de transição e dá outras providências. Publicado no D.O.U. eletrônico 16.12.1998. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc20.htm

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicada no D.O.U. de 23.12.1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

_____. **Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Publicada no D.O.U. de 26.12.1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 03, de 08 de outubro de 1997,** da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação. Fixa diretrizes para Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério Público. Brasília/DF, 1997.

DOCUMENTOS OFICIAIS

BELÉM (Prefeitura Municipal de)–PMB. Secretaria Municipal de Coordenação Geral do Planejamento e Gestão (SEGEP). **Anuário Estatístico do Município de Belém – 2006.** Belém (PA): PMB:SEGEP, 2006.

_____. Secretaria Municipal de Administração (SEMAD). **Termo de Acordo Coletivo de Trabalho.** Belém (PA): PMB:SEMAD, maio 2004.

_____. Secretaria Municipal de Administração (SEMAD). **Termo de Acordo Coletivo de Trabalho.** Belém (PA): PMB:SEMAD, maio 2003.

_____. Construindo o Plano Municipal de Educação. **I Congresso Municipal de Educação.** Belém (PA): PMB, 2003.

_____. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). Educação – campanha salarial 2002. Serviço de Comunicação da SEMEC. **Boletim Educação,** n. 6, Edição Especial, 11 jun. 2002.

_____. Secretaria Municipal de Administração (SEMAD). **Termo de Acordo Coletivo de Trabalho.** Belém (PA): PMB: SEMAD, maio 2002.

_____. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). **Escola Cabana: construindo uma Educação Democrática e Popular.** Belém (PA): PMB:SEMEC, 1999. (Cadernos de Educação, 1).

_____. _____. Escola Cabana – dando um futuro às crianças. **I Conferência Municipal de Educação.** Belém (PA): PMB, 1999a.

_____. Companhia de Informática de Belém (CINBESA). **Folha de pagamento do pessoal estatutário.** Belém (PA): PMB:CINBESA, 1999.

- _____. Secretaria Municipal de Finanças (SEFIN). **Quadro de receitas e despesas do município de Belém**. Exercícios de 1997 e 1999. Belém (PA): PMB:SEFIN, 1997; 1999.
- _____. I Fórum de Educação da Rede Municipal de Ensino de Belém. **Anais**. Belém (PA): PMB, 1997.
- BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE). **Plano diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília: Presidência da República: Imprensa Oficial. Setembro, 1995.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2003**. Contagem da População. Brasília (DF): IBGE 2003.
- _____. **Censo Demográfico de 2000**. Características da população e dos domicílios. Resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1. Roteiro das entrevistas.

ANEXO 2. Lei Municipal Nº 7.528, de 5 de agosto de 1991. Estatuto do Magistério de Belém.

ANEXO 3. Prefeitura de Belém. Programas de governo sobre Valorização dos Profissionais da Educação (1996 e 2000).

ANEXO 4. Prefeitura de Belém. Receitas e Despesas. (1997; 1998).

ANEXO 5. Prefeitura de Belém. Gastos com pagamento de pessoal – 1999 (janeiro, fevereiro e março).

ANEXO 6. Prefeitura de Belém. Tabelas salariais dos profissionais da educação –1997 a 2004.

ANEXO 7. Prefeitura de Belém. Termos de Acordos Coletivos–2002; 2003; 2004

ANEXO 8. SINTEPP. Pautas de reivindicações das campanhas salariais de 2000, 2001, 2002, 2003 e 2004.

ANEXO 9. Partido dos Trabalhadores, Executiva Municipal de Belém. Nota sobre a greve dos trabalhadores da educação de 2002.

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

O presente trabalho seguiu os caminhos de uma pesquisa de cunho qualitativo, cujo foco central foi a obtenção de dados, que nos permitiram tecer as possíveis representações sociais dos profissionais da educação, do governo de frente popular em Belém e do movimento docente. Metodologicamente, o trabalho exigiu uma coleta de dados com entrevistas semi-estruturadas, relacionando questões que retrataram a posição dos sujeitos sobre o tratamento dado à carreira docente, em Belém, no período de 1997 a 2004, como componente essencial da valorização do trabalho docente, expressa no Estatuto do Magistério de Belém.

No decorrer desta pesquisa, explicitamos, os procedimentos metodológicos adotados para verificação de resultados, identificamos os sujeitos das entrevistas, sua importância e suas contribuições. As entrevistas foram realizadas entre os meses de agosto e dezembro de 2007, com duração de no máximo 60 minutos, gravadas em *Mp3 player* de 1G, nos locais de trabalho dos sujeitos.

Cabe, neste momento, a socialização do roteiro utilizado para a realização das entrevistas qualitativas. Um roteiro que foi elaborado a partir das categorias eleitas para análise, com temas e sub-temas que permitiram o acesso aos elementos necessários à pesquisa de modo a permitir a análise dos seguintes fatores:

1 – Os direitos da carreira docente

1.1 – progressão funcional

1.2 – aposentadoria

1.3 – formação inicial e continuada

1.4 – licenças

1.4 – assistência à saúde

2 – As condições salariais

2.2 – defasagem ou reajuste

2.3 – salário base e remuneração

3 – As condições de trabalho no espaço escolar

3.1 – da lotação

3.2 – número de professores na escola e número de alunos por professor

3.3 – materiais didáticos

3.4 – assistência pedagógica

5 – As contribuições do governo municipal para a carreira docente

5.1 – o desenvolvimento do governo dito Democrático e Popular

5.2 – as políticas que desenvolveu para a valorização profissional

5.3 – as contribuições à carreira docente

5.4 – a relação com a categoria

6 – A atuação do sindicato na relação com o governo municipal

6.1 – as demandas do sindicato

6.2 – as reivindicações mais imediatas

6.3 – a relação com o governo

6.3 – a relação com a categoria

6.4 – as greves que ocorreram durante o governo da frente popular

ANEXO 2

Lei Municipal Nº 7.528, de 5 de agosto de 1991.
Estatuto do Magistério de Belém.

Prefeitura Municipal de Belém
Secretaria Municipal de Assuntos Jurídicos - SEMAJ
DECRETOS E LEIS MUNICIPAIS

Lei Ordinária N.º 7528, DE 05 DE AGOSTO DE 1991

**Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do
Município de Belém.**

A CÂMARA MUNICIPAL DE BELÉM estatui e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Capítulo único

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a organização das atividades do Magistério do 1º grau e outros graus de ensino, a estruturação das respectivas carreiras e estabelece o regime jurídico de seu pessoal.

Art. 2º Entende-se por atividade do Magistério, para os efeitos da presente Lei, aquelas que exigem formação de Administrador Escolar, Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Professor, caracterizadas por funções de docência, planejamento, orientação, supervisão, inspeção, coordenação e avaliação do ensino e da pesquisa nas unidades educacionais ou nos níveis departamentais da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 3º A valorização das atividades do Magistério será assegurada:

- I - pela igualdade de tratamento para efeitos didáticos e técnicos;
- II - pela estruturação da carreira prevendo progressão e ascensão funcional;
- III - por incentivo à livre organização em associação para-escolar e em entidade sindical da categoria fundamentadas nas peculiaridades da comunidade;
- IV - por outros direitos e vantagens compatíveis com as funções do Magistério,
- V - pela organização da gestão democrática do ensino público municipal, através de eleição direta para diretores das escolas, através de lista quintupla a ser regulamentada por lei específica.

TÍTULO II

Capítulo único

DAS ATIVIDADES DO MAGISTÉRIO

Art. 4º As atividades do Magistério serão exercidas pelo pessoal admitido na forma prevista na presente Lei, classificado como Administrador Escolar, Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Docente.

Art. 5º As funções de Docente são as constantes da legislação federal e outras existentes pertinentes à matéria e as estabelecidas nos planos de trabalho e no regimento de cada unidade educacional.

Art. 6º As funções de Administrador Escolar, Orientador e Supervisor são as relacionadas diretamente com a administração, orientação, supervisão, planejamento, controle, inspeção e avaliação do ensino e pesquisa, disciplinadas pela legislação pertinente.

Art. 7º Os cargos em comissão de Diretor e Vice-Diretor de Unidades Escolares serão exercidos por funcionários ocupantes de cargo do Magistério, com habilitação específica em Pedagogia-Administração Escolar, que possua no mínimo dois anos de experiência profissional no Magistério.

Art. 8º O Diretor e Vice-Diretor, no exercício de suas funções, deliberarão em conjunto com o Conselho Escolar nas matérias definidas em regulamento, que estabelecerá a sua composição, competência e o seu funcionamento.

Art. 9º A função gratificada de Secretário de Unidade Escolar poderá ser exercida por funcionário portador do 2º grau e que possua certificado de conclusão de curso de Secretário de Estabelecimento de Ensino.

TÍTULO III

DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO

Capítulo I

DA ORGANIZAÇÃO

Art. 10. Os cargos de provimento efetivo do Magistério integrarão grupos e subgrupos ocupacionais, desdobrados em categorias e referências.

§ 1º. Entende-se por Grupo Ocupacional o conjunto de categorias funcionais, segundo correlação e afinidade entre atividades que guardem relação entre si pela natureza e complexidade do trabalho a ser desempenhado.

§ 2º. Subgrupo é o agrupamento de categorias funcionais dentro do mesmo grupo, de acordo com os graus de dificuldades e escolaridade exigidos.

§ 3º. Categoria Funcional é o conjunto de cargos da mesma denominação.

§ 4º. Referência é a escala de vencimento que indica a posição de ocupante de cargo dentro do grupo, correspondendo a uma avaliação relativa de cinco por cento entre uma e outra.

Art. 11. Para cada categoria do Grupo Magistério corresponderão referências indicadas por algarismos arábicos de um a treze, diferenciadas por um acréscimo de cinco por cento.

Art. 12. O Grupo Ocupacional de Magistério compreende as seguintes categorias funcionais:

I - Supervisor Escolar - MAG 07;

II - Orientador Educacional - MAG 06;

III - Administrador Escolar - MAG 05;

IV - Professor Licenciado Pleno - MAG 04;

V - V E T A D O;

VI - Professor em Estudos Adicionais - MAG 02

VII - Professor Pedagógico - MAG 01.

Capítulo II

DO PROVIMENTO

Art. 13. Os cargos de Magistério serão providos por decreto do Chefe do Poder Executivo, obedecidas as exigências da presente Lei e o artigo 12 da Lei nº 7.502/90, Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém.

Art. 14. O provimento inicial dos cargos efetivos dependerá de prévia aprovação em concurso público de provas e títulos, obedecida a ordem de classificação.

§ 1º. Fica assegurada a participação e fiscalização da entidade de classe nas diversas fases do concurso.

§ 2º. O prazo de validade do concurso será de dois anos, podendo ser prorrogado, no máximo, por igual período.

Art. 15. Para provimento dos cargos efetivos do Grupo Ocupacional de Magistério será exigida a seguinte qualificação profissional;

I - MAG 07 - Supervisor Escolar - graduação específica em curso superior a nível de Licenciatura Plena em Pedagogia - Supervisão Escolar;

II - MAG 06 - Orientador Educacional - graduação específica em curso superior a nível de Licenciatura Plena em Pedagogia - Orientação Educacional;

III - MAG 05 - Administrador Escolar - graduação específica em curso superior em Licenciatura Plena em Pedagogia - Administração Escolar;

IV - MAG 04 - Professor Licenciado Pleno - graduação específica em curso superior a nível de Licenciatura Plena;

V - V E T A D O;

VI - MAG 02 - Professor em Estudos Adicionais - graduação específica do curso de

Magistério a nível de 2º grau, acrescida de Estudos Adicionais;

VII - MAG 01 - Professor Pedagógico - graduação específica do curso de Magistério a nível de 2º grau.

Art. 16. Os cargos em comissão de Diretor e Vice-Diretor são de livre nomeação e exoneração pelo Chefe do Poder Executivo, observado quanto à nomeação o disposto nos arts. 3º e 7º desta Lei.

Capítulo III²⁷⁽¹⁾

DO DESENVOLVIMENTO NA CARREIRA

Art. 17. (REVOGADO)

Art. 18. (REVOGADO)

Art. 19. (REVOGADO)

Art. 20. (REVOGADO)

Art. 21. (REVOGADO)

Art. 22. (REVOGADO)

Art. 23. (REVOGADO)

Art. 24. (REVOGADO)

TÍTULO IV
DOS DIREITOS

Capítulo I

DA JORNADA DE TRABALHO

Art. 25. A jornada de trabalho do Supervisor Escolar, do Orientador Educacional, do Administrador Escolar e do Professor, com exercício em Unidades Escolares ou nos níveis departamentais da Secretaria Municipal de Educação, poderá ser de vinte, vinte e quatro, trinta, quarenta ou quarenta e oito horas/aulas por semana.

Parágrafo Único. Observada a necessidade de serviço, a fixação da jornada de trabalho de que trata este artigo dependerá, em cada caso, de ato exposto do titular da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 26. A jornada de trabalho do Professor será constituída de atividade docente em sala de aula e atividades fora de classe.

^{28[2]}Parágrafo Único. Sobre os valores pagos a título de JORNADA DE TRABALHO incidirão todas as gratificações e os adicionais concedidos aos funcionários integrantes do Grupo Operacional Magistério, previstos no artigo 37 desta Lei, e nos artigos 62 e 79, da Lei nº 7.502, de 20 de Dezembro de 1990.

Capítulo II

DAS FÉRIAS

Art. 27. Os funcionários do Magistério gozarão, obrigatoriamente, por ano, quarenta e cinco dias de férias.

Art. 28. As férias serão desdobradas em dois períodos, sendo um de trinta dias e outro complementar de quinze dias.

Parágrafo Único. As férias do Professor, do Supervisor, do Orientador Educacional e do Administrador Escolar serão gozadas no mês de julho e a complementação no recesso escolar.

Art. 29. As férias do pessoal do Magistério não poderão, em qualquer caso, ser interrompidas.

Capítulo III

DA REMOÇÃO E DA CESSÃO

Seção I

DA REMOÇÃO

Art. 30. Remoção é o deslocamento do funcionário do Magistério de uma para outra Unidade Escolar.

Art. 31. O funcionário do Magistério poderá ser removido:

- I - ex-offício, no interesse da administração;
- II - a pedido, atendida a conveniência do serviço.

Art. 32. A remoção a pedido só poderá efetivar-se no período de férias, salvo em casos de mudança de residência, devidamente comprovada, ou por motivo de saúde, uma vez justificadas em perícia médica do órgão oficial do Município as razões apresentadas pelo requerente.

Art. 33. A remoção far-se-á por portaria do Secretário Municipal de Educação.

Seção II
DA CESSÃO

Art. 34. O Supervisor Escolar, o Orientador Educacional, o Administrador Escolar e o Professor não poderão ser cedidos para terem exercício em outro órgão ou entidade da União, do Distrito Federal ou dos Municípios fora do âmbito do Magistério, salvo quando para exercício de cargo em comissão de direção ou de assessoramento superior ou para desempenho de atividades correlatas às do Magistério.

Parágrafo Único. Consideram-se atividades correlatas às do Magistério as relacionadas com a docência, pesquisa, planejamento, supervisão, administração escolar, orientação educacional e capacitação de docentes.

Capítulo IV
DAS LICENÇAS

Art. 35. Ao funcionário do Magistério, além das licenças previstas no Estatuto do Funcionário Público do Município de Belém, poderão ser concedidas licenças para:

I - freqüentar cursos de aperfeiçoamento ou especialização;

II - participar de congressos, simpósios ou promoções similares, no País e no exterior, de

natureza profissional ou sindical, desde que comprovadamente representando os interesses de sua categoria, indicado pela entidade representativa.

Parágrafo Único. As licenças referidas neste artigo somente poderão ser concedidas se houver correlação entre a matéria e as atribuições do cargo.

Art. 36. O funcionário do Magistério, cuja licença para freqüentar curso de aperfeiçoamento ou especialização tiver sido concedida com ônus para o Município, fica obrigado a permanecer na atividade do Magistério por período equivalente ao do curso, sob pena de ressarcimento das despesas efetuadas.

TÍTULO V
Capítulo único
DAS VANTAGENS PECUNIÁRIAS

Art. 37. Aos funcionários do Magistério serão concedidas as seguintes vantagens pecuniárias:

I - gratificação por regência de classe;

II - gratificação por participação em bancas examinadoras em concursos do Magistério;

III - prêmio pela produção de obra e publicação de trabalho de interesse da educação e da cultura;

IV - gratificação de Magistério;

V - V E T A D O;

^{29[3]}VI - incentivo ao aperfeiçoamento, na forma da Lei.

Art. 38. O Professor, em regência de classe, perceberá a gratificação fixada em vinte por cento sobre o respectivo vencimento-base do cargo.

Parágrafo Único. A gratificação de que trata este artigo permanecerá nos casos de readaptação.

Art. 39. Ao funcionário que completar vinte e cinco anos de efetivo exercício em atividades próprias do Magistério será atribuída, automaticamente, a gratificação de Magistério, correspondente a dez por cento do vencimento-base.

Art. 40. Além do disposto no art. 37 desta Lei, ao funcionário do Magistério serão concedidas todas as vantagens previstas no Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém.

Art. 41. Para efeito de remuneração do Servidor do Magistério, considerar-se-á cada mês constituído de cinco semanas.

TITULO VI
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 42. É vedado ao funcionário do Grupo Ocupacional do Magistério o exercício de atividades essencialmente burocráticas.

Art. 43. A gratificação de incentivo ao aperfeiçoamento e de efetivo exercício de atividades técnico-pedagógicas ou técnico-administrativas em Unidades Escolares, tratam os incisos II e III do art. 35 da Lei 7.385, de 7 de dezembro de 1987, ficam extintas e absorvidas pelo adicional de escolaridade devido nos termos do art. 83, incisos II e III, do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém.

Art. 44. É assegurado à entidade representativa do pessoal do Magistério, como tal reconhecida em lei, o direito à consignação em folha de pagamento das contribuições, mediante prévia autorização do associado, observada a legislação pertinente.

Art. 45. Aplicam-se subsidiariamente a este Estatuto as disposições do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Belém.

Art. 46. O Quadro Suplementar do Grupo Ocupacional Magistério será constituída de:

I - cargos e funções do Magistério cujos ocupantes não possuam qualificação prevista na legislação federal e exigida neste Estatuto;

II - servidores estabilizados com base no artigo 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal que não lograram aprovação em concurso para fins de efetivação.

Art. 47. A tabela do Grupo Magistério anexa à Lei Municipal 7.507/91 passa a vigorar de acordo com o Anexo Único desta Lei.

Art. 48. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 49. Revogam-se as disposições em contrário e, em especial, a Lei 7.385, de 7 de dezembro de 1987.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE BELÉM, em 5 de agosto de 1991.

Augusto Rezende

PREFEITO MUNICIPAL DE BELÉM

Anexo Único da Lei nº 7.528

Junho/91

Razão: 05%

GRUPO MAGISTÉRIO

SALÁRIO (CR\$)	REFERÊNCIA		SALÁRIO (Cr\$)	REFERÊNCIA
	SUBGRUPO I	SUBGRUPO II		
46.480,77	01		75.712,30	11
48.804,80	02		79.497,91	12
51.245,04	03		83.472,81	13

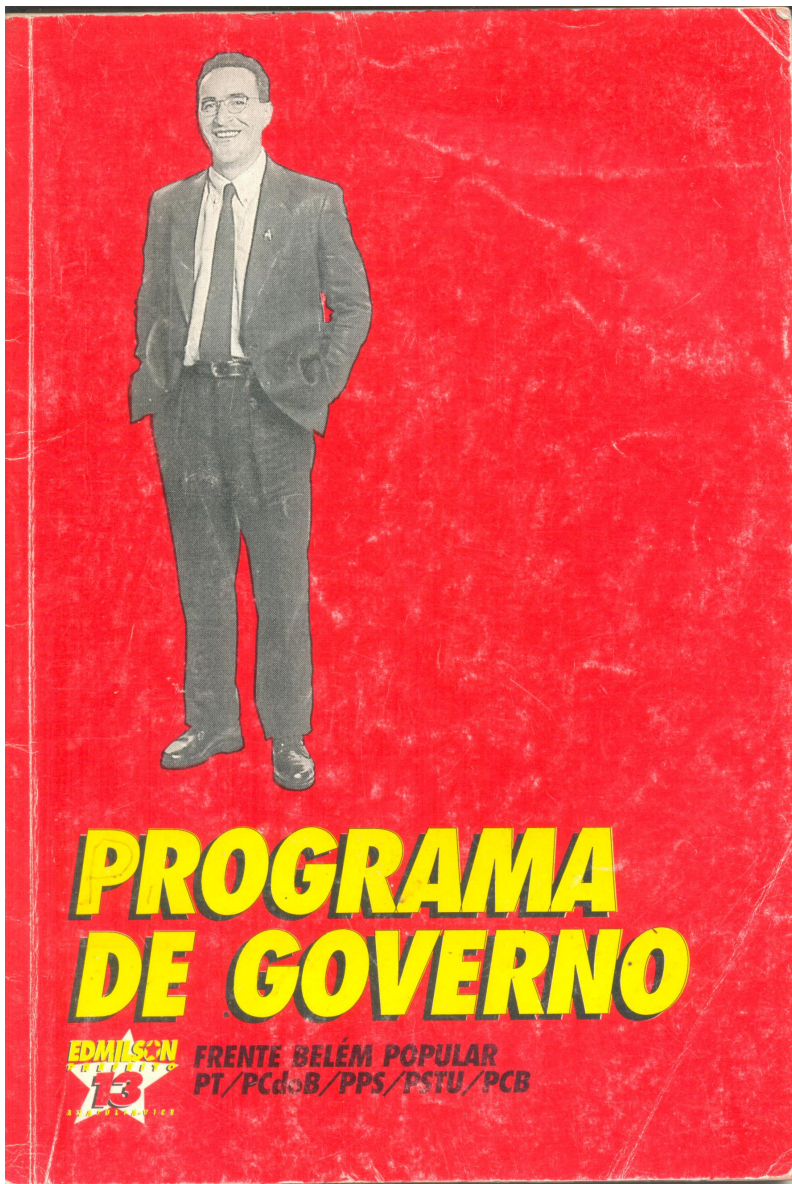
53.807,29	04		87.646,45	14
56.498,65	05		92.028,77	15
59.322,56	06	06	96.630,21	16
62.289,76	07	07	101.461,72	17
65.404,24	08	08	106.534,80	18
68.674,46	09	09	111.861,54	19
72.108,18	10	10	117.454,61	20
75.712,30	11	11	123.327,34	21
79.497,91	12	12	129.493,70	22
83.472,81	13	13	135.968,38	23
87.646,45		14		
92.038,77		15		
96.630,21		16		
101.461,72		17		
106.534,80		18		

A referência inicial equivale a um salário e meio do menor salário pago pela PMB.

Secretaria Municipal de Assuntos Jurídicos - SEMAJ - Trav. 1º de Março, 424 – Campina – CEP: 66017-120 -
 Belém - Pará - Brasil
 Telefones: 3182-1100 / 3182-1109 / 3182-1110
biblioteca.semaj@cinbesa.com.br

ANEXO 3

**Prefeitura de Belém. Programas de governo sobre
Valorização dos Profissionais da Educação (1996 e 2000).**



PROGRAMA DE GOVERNO

EDMILSON DE FÁTIMA
13
FRENTE BELÉM POPULAR
PT/PCdoB/PPS/PSTU/PCB

educação e desenvolvendo um processo de ensino aprendizagem no qual os alunos construam conhecimentos necessários à compreensão de suas experiências e de sua realidade social;

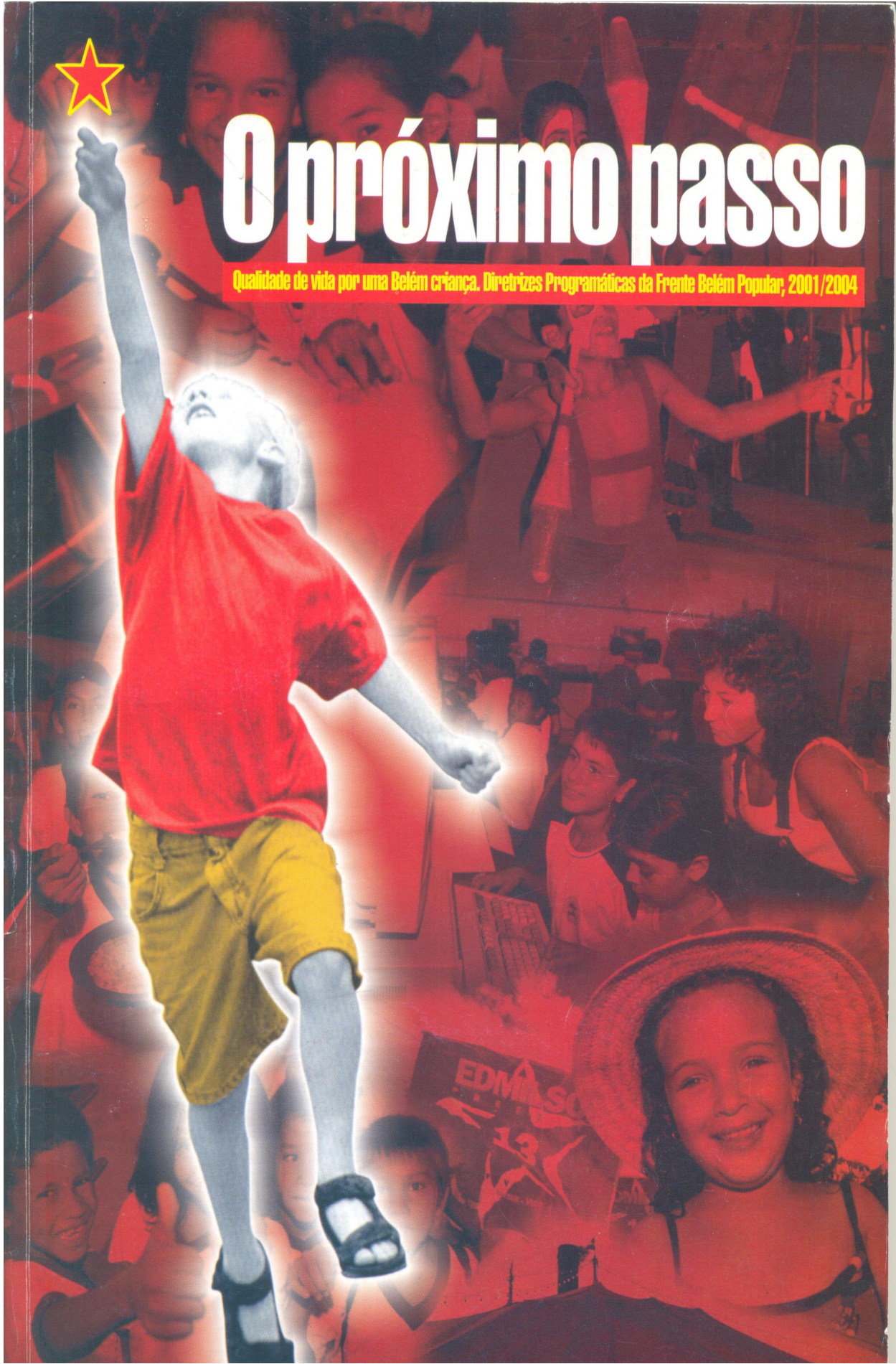
- Obrigatoriedade de elaboração de um Plano de Aplicação de Recursos, de Prestação de Contas e sua ampla divulgação à comunidade e à administração pública;
- Avaliação democrática do desempenho institucional;
- Elaboração de um planejamento anual da escola de forma participativa, valorizando a experiência da comunidade.

A Valorização dos Profissionais da Educação

- Implantar um piso salarial profissional municipal resultante de ampla negociação entre o Governo Popular e as entidades de classe.
- Constituir um *Fundo de Valorização dos Profissionais da Educação*, composto por recursos previstos na constituição e orçamentados com base no princípio da prioridade da educação; verbas advindas de fontes internacionais e contribuições de entidades estatais, públicas ou privadas comprometidas com a educação pública de qualidade. O fundo será administrado pelo Fórum de Educação do Município de Belém.
- Garantir o cumprimento do Estatuto do Magistério e iniciar sua reformulação para adequá-lo a novas demandas dos profissionais de Educação;
- Incentivar à Habilitação em todos os níveis que implique em progressão vertical;
- Garantir a Formação continuada para todos os trabalhadores da Educação como instrumento que contribua para a reflexão e a transformação da prática educativa. Será assegurada em serviço e deve partir das experiências vivenciadas por estes, para construção da educação pública de qualidade.
- Criação do Fundo de Valorização dos Trabalhadores em Educação.

Assistência Social

A assistência social só pode ser compreendida em sua essência, se vinculada às relações entre capital/trabalho e riqueza/pobreza. Historicamente a assistência tem respondido somente de forma compensatória e paliativa às



O próximo passo

Qualidade de vida por uma Belém criança. Diretrizes Programáticas da Frente Belém Popular; 2001/2004

- **VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO**

À construção de uma educação pública, democrática e popular só será possível se assumida pelos profissionais que atuam no campo da educação, construindo, coordenando, assessorando e acompanhando o projeto político-pedagógico da escola, dando aulas, exercendo funções administrativas, contribuindo no dia-a-dia de sua ação educativa com a formação de homens e mulheres, comprometendo-se, enfim, com a transformação social.

Para que esses profissionais assumam sua tarefa no sentido profundo e amplo que a mesma requer, é imprescindível que a administração municipal assuma uma política de valorização desses profissionais, que deverá se materializar na gestão 2001-2004 através das seguintes propostas:

AÇÕES

- Reconhecimento e respeito a sua organização sindical, dando continuidade a relação transparente e democrática com os trabalhadores em educação reconhecendo no SINTEPP o direito de representação e negociação;
- Continuidade do Programa de Formação Continuada dos educadores com vistas ao acesso rápido e permanente aos avanços científicos e tecnológicos, garantindo-se as liberações para cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, conforme regulamentação já existente a partir da gestão do Governo do Povo;
- Reformulação e cumprimento do Estatuto do Magistério;
- Incentivo à participação em eventos científicos locais, regionais e nacionais;
- Estímulo à produção científica dos profissionais da educação possibilitando mecanismos de socialização dessa produção;
- Manutenção da hora pedagógica na jornada de trabalho do/a professor/a enquanto espaço de estudo, planejamento e troca de experiências;
- Garantia das condições didático-pedagógicas para o exercício da prática educativa;
- Continuação do processo de gestão democrática através do incentivo à participação tanto nas instâncias representativas (Conselho Escolar, Conselho de Ciclos, organização sindical, eleição direta de diretores/as, fóruns e conferências), quanto nas relações interpessoais que acontecem no cotidiano escolar;
- Intensificação e ampliação de estratégias, em articulação com demais setores da PMB, para garantir o acesso dos profissionais da educação à cultura, arte, esporte e lazer.

ANEXO 4

Prefeitura de Belém. Receitas e Despesas.

(1997; 1998).

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
DESPESAS REALIZADAS
ORÇAMENTO 1997

DESPESAS	VALOR	PART. %
Assistência Básica de Saúde	36.401.061,87	13,09
Manutenção do Ensino	35.081.807,28	12,61
Assistência Ambulatorial e Hospitalar	31.899.496,28	11,47
Pessoal Ativo (excl. CMB, Saúde, Saneamento e Educação)	28.905.514,45	10,39
Diversas Despesas de Custeio	27.179.181,96	9,77
Transferências à Câmara Municipal de Belém	21.056.194,83	7,57
Limpeza Pública	14.701.091,48	5,28
Restos a Pagar - Exercício 1996 (excl. CMB)	14.085.920,93	5,06
Pessoal Inativo	10.699.770,58	3,85
Diversos Investimentos	6.810.691,25	2,45
Diversas Despesas do Setor Saneamento	6.637.828,83	2,39
Recuperação de Baixadas	6.422.741,17	2,31
Contribuição ao FUNDEF	5.710.262,73	2,05
Manutenção do Sistema de Saneamento	5.591.271,00	2,01
Diversas Despesas do Setor Saúde	5.506.726,31	1,98
Pessoal Inativo da Educação	5.429.965,06	1,95
Serviços de Informática	5.210.741,00	1,87
Serviços de Transporte	4.804.100,19	1,73
Manutenção do Sistema Viário	3.060.316,09	1,10
Bolsa Escola	2.992.412,25	1,08
TOTAL GERAL	278.187.095,54	100,00

FONTES DE RECURSOS FINANCIADORAS DAS DESPESAS REALIZADAS

FONTE DE RECURSO	VALOR	PART. %
Recursos Próprios e Transferências Constitucionais	221.920.220,99	79,77
Convênios	53.135.126,28	19,10
Operações de Crédito	3.131.748,27	1,13
TOTAL	278.187.095,54	100,00

R\$

COMPARATIVO ENTRE AS RECEITAS CORRENTES E AS DESPESAS COM PESSOAL

EXERCICIO 1998

RECEITAS CORRENTES		DESPESAS COM PESSOAL						
RUBRICAS	R\$	RUBRICAS	ADMINISTRAÇÃO DIRETA R\$	%	ADMINISTRAÇÃO INDIRETA R\$	%	TOTAL R\$	%
RECEITA TRIBUTARIA	77.092.893,47	PESSOAL CIVIL	94.847.420,95	36,13	-	-	94.847.420,95	36,13
RECEITA PATRIMONIAL	4.053.515,45	OBRIG PATRONAIS	6.189.516,73	2,36	-	-	6.189.516,73	2,36
RECEITAS DE SERVIÇOS	0,00	INATIVOS	19.857.565,51	7,56	-	-	19.857.565,51	7,56
TRANSFERENCIAS CORRENTES	173.202.702,96	PENSIONISTAS	145.076,52	0,06	-	-	145.076,52	0,06
OUTRAS RECEITAS CORRENTES	8.195.815,46	SALARIO FAMILIA	1.097.543,80	0,42	-	-	1.097.543,80	0,42
		PESSOAL E ENC.SOCIAIS	-	-	9.016.595,49	3,43	9.016.595,49	3,43
		EMPRESAS PUBLICAS	-	-	10.522.277,09	4,01	10.522.277,09	4,01
TOTAL	252.544.727,34	TOTAL	122.137.123,51	46,52	19.538.872,58	7,44	141.675.996,09	53,96

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
RECEITA 1996/1997

RECEITA	ARRECADADA		JANEIRO - NOVEMBRO		DEZEMBRO		TOTAL							
	1996	AV. %	1997	AV. %	ARREC. 1996	AV. %	ARRECAD.	AV. %	1996	AV. %	1997	AV. %	AH. %	
PRÓPRIA	62.960.584,26	29,46	67.984.097,37	25,92	5.493.184,39	25,69	8.223.846,94	29,54	45,93	68.473.668,65	29,11	76.208.944,31	26,18	11,30
IPU	15.759.590,87	7,37	16.117.302,91	6,14	741.292,37	3,47	2.430.443,18	8,43	227,85	16.500.920,24	7,02	18.547.746,09	6,37	12,40
ISS	28.540.452,15	13,35	34.928.426,21	13,32	2.904.024,65	13,58	3.849.005,39	13,35	32,54	31.444.476,80	13,37	38.777.431,60	13,32	23,32
ITBI	1.712.952,99	0,80	1.583.735,62	0,60	140.978,44	0,65	246.438,26	0,86	74,81	1.853.991,43	0,79	1.890.173,98	0,63	-1,28
TAXAS	8.433.670,84	3,94	8.985.045,33	3,43	615.337,00	2,88	1.135.214,01	3,94	84,49	9.049.007,84	3,85	10.120.259,34	3,48	11,84
OUTRAS	8.533.717,41	3,99	6.369.587,30	2,43	1.091.514,93	5,10	563.746,10	1,96	-48,35	9.625.232,34	4,09	6.933.333,40	2,38	-27,97
TRANSFERIDA	133.161.169,84	62,28	133.826.427,68	51,03	14.245.983,79	66,60	13.911.036,14	48,27	-2,35	147.406.563,63	61,09	147.737.463,82	50,76	0,22
UNIÃO	52.273.505,17	24,45	68.813.134,50	26,24	7.803.899,32	36,46	6.674.090,60	23,17	-14,43	60.077.374,49	25,54	75.491.225,10	25,94	25,66
PM	44.210.718,82	20,88	47.677.277,80	18,18	5.061.488,03	23,66	4.888.828,45	16,97	-3,39	49.272.204,85	20,95	52.567.104,25	18,06	6,69
ICMS-EXP.			8.372.967,64	3,19	2.167.065,34	10,13	914.882,61	3,17	-57,78	2.167.065,34	0,92	9.287.850,25	3,19	323,59
FUNDO EDUC.			4.096.197,16	1,56		100,00						4.096.197,16	100,00	
OUTROS	3.062.786,35	3,77	8.666.691,90	3,31	575.317,95	2,69	873.381,84	3,03	51,81	8.638.104,30	3,67	9.540.073,74	3,28	10,44
ESTADO	80.897.864,67	37,83	65.013.293,18	24,79	6.441.514,47	30,12	7.232.945,54	25,10	12,29	87.329.179,14	37,13	72.246.238,72	24,82	-17,27
ICMS	70.334.795,96	33,18	49.895.348,86	19,03	4.766.563,20	22,29	5.957.713,07	20,67	24,99	75.701.359,16	32,19	55.850.061,93	19,19	-26,22
IPVA	9.852.868,71	4,65	12.653.085,25	4,82	1.674.951,27	7,93	1.275.232,47	4,42	-23,86	11.627.819,90	4,94	13.923.317,72	4,79	19,78
FUNDO EDUC.			2.464.859,07	0,94		100,00						2.464.859,07	100,00	
CONVÊNIO	15.588.170,81	7,76	57.663.618,44	21,99	873.669,06	4,09	6.311.778,78	21,90	622,45	17.461.829,86	7,42	63.976.397,22	21,98	266,37
SUS	1.553.263,64	2,32	49.923.849,04	19,04	363.288,02	1,70	4.645.538,00	16,12	117,87	5.316.549,66	2,26	54.569.387,04	18,75	925,41
OUTROS	11.634.907,17	5,44	7.739.769,40	2,95	510.373,03	2,39	1.666.240,78	5,79	226,48	12.145.280,20	5,16	9.406.010,18	3,23	-22,55
OP. DE CREDITO	1.085.715,86	0,51	2.772.335,13	1,06	776.303,51	3,62	359.441,13	1,26	-53,70	1.562.019,37	0,79	3.131.776,26	1,08	68,19
ALIEI. DE BENS							14.240,70	0,05	100,00			14.240,70	0,00	100,00
TOTAL	213.815.440,77	100,00	262.246.478,62	100,00	21.388.530,74	100,00	28.821.343,69	100,00	34,75	235.203.971,51	100,00	291.057.822,31	100,00	23,75

ANEXO 5

Prefeitura de Belém. Gastos com pagamento de pessoal

(1999 – janeiro, fevereiro e março).

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
ANÁLISE DE PESSOAL - GERAL
PODER EXECUTIVO / ESTATUTÁRIO
FOLHA DE JANEIRO DE 1999

ATIVO ESTATUTÁRIO	Nº SERVIDORES	VALOR DA FOLHA*
GABINETE DO PREFEITO	1.036	607.178,79
SEFIN	239	209.982,51
SEMAD	273	173.364,39
SEMEC	4.224	2.860.220,23
SEURB	429	222.229,07
SESMA	3.226	1.503.944,29
SESAN	943	433.066,44
SECON	425	216.660,39
SEMAJ	93	110.720,23
COMUS	19	27.981,40
SEGEP	56	71.190,17
GABINETE DO VICE	15	17.227,58
SEHAB	22	30.396,65
IPMB	322	270.788,26
FUMBEL	111	96.698,28
FMAE	77	47.060,44
FPJXIII	595	275.833,49
FUNVERDE	156	87.364,49
ESCOLA BOSQUE	136	148.146,68
SUB - TOTAL	12.397	7.410.053,78
EMPRESAS		
CINBESA	126	204.845,14
CTBEL	427	278.239,46
CODEM	114	122.512,89
BELEMTUR	7	12.562,80
SUB - TOTAL	674	618.160,29
INATIVO	2.247	1.398.176,66
PENSIONISTAS	1.259	315.153,75
PENSIONADOS	88	11.635,74
SALÁRIO FAMÍLIA	1	6,50
CÂMARA MUNICIPAL	828	1.337.768,97
TOTAL GERAL	17.494	11.090.955,69

CINBESA

*VALOR BRUTO

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
ANÁLISE DE PESSOAL - GERAL
PODER EXECUTIVO / ESTATUTÁRIO
FOLHA DE FEVEREIRO DE 1999

ATIVO ESTATUTÁRIO	Nº SERVIDORES	VALOR DA FOLHA*
GABINETE DO PREFEITO	1.105	650.320,84
SEFIN	238	209.539,18
SEMAD	275	170.383,24
SEMEC	4.177	2.470.211,92
SEURB	424	224.537,87
SESMA	3.208	1.530.092,29
SESAN	945	451.205,05
SECON	421	213.912,15
SEMAJ	92	112.362,06
COMUS	19	28.422,32
SEGEP	56	71.165,02
GABINETE DO VICE	15	18.436,06
SEHAB	22	32.520,58
IPMB	322	276.358,50
FUMBEL	110	100.536,39
FMAE	79	48.611,54
FPJXIII	614	277.260,96
FUNVERDE	196	95.532,10
ESCOLA BOSQUE	151	136.112,27
SUB - TOTAL	12.469	7.117.520,34
EMPRESAS		
CINBESA	124	197.606,79
CTBEL	408	315.987,09
CODEM	115	119.532,49
BELEMTUR	7	12.562,80
SUB - TOTAL	654	645.689,17
INATIVO	2.248	1.394.980,90
PENSIONISTAS	1.266	314.090,09
PENSIONADOS	88	11.635,74
SALÁRIO FAMÍLIA	1	6,50
CÂMARA MUNICIPAL	823	1.350.569,03
TOTAL GERAL	17.549	10.834.491,77

CINBESA

*VALOR BRUTO

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
ANÁLISE DE PESSOAL - GERAL
PODER EXECUTIVO / ESTATUTÁRIO
FOLHA DE MARÇO DE 1999

ATIVO ESTATUTÁRIO	Nº SERVIDORES	VALOR DA FOLHA*
GABINETE DO PREFEITO	1.098	624.121,86
SEFIN	235	204.043,86
SEMAD	272	163.730,33
SEMEC	4.235	2.588.162,25
SEURB	424	222.871,49
SESMA	3.174	1.507.405,07
SESAN	939	435.762,06
SECON	423	220.620,02
SEMAJ	92	111.092,02
COMUS	20	28.093,79
SEGEP	57	72.764,97
GABINETE DO VICE	15	17.188,58
SEHAB	35	36.323,83
SAAEB	89	78.750,74
IPMB	321	264.718,85
FUMBEL	117	93.260,87
FMAE	80	50.402,62
FPJXIII	625	280.058,97
FUNVERDE	215	102.308,23
ESCOLA BOSQUE	153	139.342,16
SUB - TOTAL	12.619	7.241.022,57
EMPRESAS		
CINBESA	130	210.491,90
CTBEL	414	313.508,53
CODEM	118	126.125,87
BELEMTUR	7	17.632,57
SUB - TOTAL	669	667.758,87
INATIVO	2.253	1.396.430,19
PENSIONISTAS	1.267	313.462,36
PENSIONADOS	88	11.635,74
SALÁRIO FAMÍLIA	1	6,50
CÂMARA MUNICIPAL	821	1.363.528,01
TOTAL GERAL	17.718	10.993.844,24

CINBESA

*VALOR BRUTO

ANEXO 6

Prefeitura de Belém. Tabelas salariais dos profissionais da educação

(1997 a 2004)



TABELA SALARIAL DE PROFESSORES/97

CARGO	JORNADA	VENCIMENTO	ADICIONAL DE ESCOLARIDADE	REGÊNCIA DE CLASSE	TOTAL
PROF. PEDAGÓGICO	120	147,84	88,70	29,56	266,10
	240	295,68	177,40	59,12	532,20
	100	152,73	152,73	30,54	336,00
PROF. ESTUDOS ADICIONAIS (NS)	150	229,09	229,09	45,81	503,99
	200	305,46	305,46	61,09	672,01
	240	366,52	366,52	73,30	806,34
PROF. LICENCIATURA PLENA	100	157,41	157,41	31,48	346,30
	150	236,11	236,11	47,22	519,44
	200	314,82	314,82	62,96	692,60
ADMINISTRADOR ESCOLAR ORIENTADOR EDUCACIONAL SUPERVISOR ESCOLAR	240	377,78	377,78	75,55	831,11
	100	157,41	157,41	-	314,82
	150	236,11	236,11	-	476,22
	200	314,82	314,82	-	629,64



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
 SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE
 SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, ESPORTE E Lazer

TABELA SALARIAL DO GRUPO MAGISTÉRIO/98

CARGO	JORNADA	VENCIMENTO	ADICIONAL DE ESCOLARIDADE	REGÊNCIA DE CLASSE	TOTAL
PROF. PEDAGÓGICO	120	164,10	98,46	32,82	295,38
	240	328,20	196,92	65,64	590,76
PROF. ESTUDOS ADICIONAIS (NS)	100	163,33	163,33	32,66	359,32
	200	326,66	326,66	65,33	718,65
PROF. LICENCIATURA PLENA	100	174,72	174,72	34,94	384,38
	150	262,08	262,08	52,41	576,57
	200	349,44	349,44	69,88	768,76
	240	419,32	419,32	83,86	922,50
ADMINISTRADOR ESCOLAR	100	174,72	174,72	-	349,44
	150	262,08	262,08	-	524,16
SUPERVISOR ESCOLAR	150	262,08	262,08	-	524,16
	200	349,44	349,44	-	698,88



4.0.20h

TABELA SALARIAL DO GRUPO MAGISTÉRIO/99

CARGO	JORNADA	VENCIMENTO	ADICIONAL DE ESCOLARIDADE	REGÊNCIA DE CLASSE	TOTAL
PROF. PEDAGÓGICO	120	171,67	103,00	34,33	309,00
	240	343,34	206,00	68,66	618,00
PROF. ESTUDOS ADICIONAIS (NS)	100	170,87	170,87	34,17	375,91
	200	341,74	341,74	68,34	751,82
	100	182,79	182,79	36,55	402,13
PROF. LICENCIATURA PLENA	150	274,18	274,18	54,83	603,19
	200	365,58	365,58	73,11	804,27
	240	438,69	438,69	87,73	965,11
ADMINISTRADOR ESCOLAR	100	182,79	182,79	-	365,58
ORIENTADOR EDUCACIONAL	150	274,18	274,18	-	548,36
SUPERVISOR ESCOLAR	200	365,58	365,58	-	731,16

2000

DEMONSTRATIVO SALARIAL

ANO 2000

QUADRO DE TÉCNICOS

PROFESSOR LICENCIADO PLENO – MAG.04

PROFESSOR PEDAGÓGICO – MAG.01

MAG.05 – ADMINISTRADOR
MAG.06 – ORIENTADOR
MAG.07 – SUPERVISOR

VALOR DA HORA : R\$ 1,9390	
100 H (80H + 20 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 193,90
Escolaridade 100%	R\$ 193,90
Reg. Classe	R\$ 38,78
Soma	R\$ 426,58

VALOR DA HORA: R\$ 1,5100	
120 H (100H + 20 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 181,20
Escolaridade 60%	R\$ 108,72
Reg. Classe	R\$ 36,24
Abono	R\$ 24,00
Soma	R\$ 350,16

VALOR DA HORA: R\$ 1,9390	
100H	
Vencimento	R\$ 193,90
Escolaridade 100%	R\$ 193,90
Soma	R\$ 387,80

150H (120H + 30 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 290,85
Escolaridade 100%	R\$ 290,85
Reg. Classe	R\$ 58,17
Soma	R\$ 639,87

180H (150H + 30 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 271,80
Escolaridade 60%	R\$ 163,08
Reg. Classe	R\$ 54,36
Abono	R\$ 24,00
Soma	R\$ 513,24

200H	
Vencimento	R\$ 387,80
Escolaridade 100%	R\$ 387,80
Soma	R\$ 775,60

200H (160H + 40 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 387,80
Escolaridade 100%	R\$ 387,80
Reg. Classe	R\$ 77,56
Soma	R\$ 853,16

240H (200H + 40 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 362,40
Escolaridade 60%	R\$ 217,44
Reg. Classe	R\$ 72,48
Abono	R\$ 24,00
Soma	R\$ 676,32

240H (200H + 40 H.A.T)	
Vencimento	R\$ 465,36
Escolaridade 100%	R\$ 465,36
Reg. Classe	R\$ 93,07
Soma	R\$1.023,79

OBSERVAÇÕES

- 1 – O percentual de triênio é calculado de acordo com o tempo de serviço do servidor na PMB
- 2 – De 75h até 120h de regência o professor em Escola Cidadã recebe H.P. correspondente a 10 horas.
- 3 – De 121h até 160h de regência o professor em Escola Cidadã recebe H.P. correspondente a 20 horas.

Ano 2001

Apudici/Março 25/01

DEMONSTRATIVO SALARIAL

PROFESSOR LICENCIADO PLENO - MAG.04

PROFESSOR PEDAGÓGICO - MAG.01

QUADRO DE TÉCNICOS
MAG 05 - ADMINISTRADOR
MAG 06 - ORIENTADOR
MAG 07 - SUPERVISOR

VALOR DA HORA: R\$ 2,076

100H (80H + 20 H AT)

Vencimento	R\$ 207,60
Escolaridade 100%	R\$ 207,60
Reg. Classe	R\$ 41,52
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 469,72

VALOR DA HORA: R\$ 1,4979

120H (100H + 20 H AT)

Vencimento	R\$ 232,54
Escolaridade 60%	R\$ 139,60
Reg. Classe	R\$ 46,53
Abono	R\$ 15,00
SOMA	R\$ 433,67

VALOR DA HORA: R\$ 2,076

100H

Vencimento	R\$ 207,60
Escolaridade 100%	R\$ 207,60
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 428,20

150H (120H + 30 H AT)

Vencimento	R\$ 311,40
Escolaridade 100%	R\$ 311,40
Reg. Classe	R\$ 62,28
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 698,08

160H (150H + 10 H AT)

Vencimento	R\$ 346,62
Escolaridade 60%	R\$ 209,29
Reg. Classe	R\$ 69,76
Abono	R\$ 15,00
SOMA	R\$ 642,87

200H

Vencimento	R\$ 412,20
Escolaridade 100%	R\$ 412,20
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 837,40

Obs:
O percentual de título é calculado de acordo com o tempo de serviço do servidor na PMR

200H (160H + 40 H AT)

Vencimento	R\$ 415,20
Escolaridade 100%	R\$ 415,20
Reg. Classe	R\$ 83,04
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 926,44

240H (200H + 40 H AT)

Vencimento	R\$ 465,09
Escolaridade 60%	R\$ 279,05
Reg. Classe	R\$ 93,01
Abono	R\$ 15,00
SOMA	R\$ 852,15

240H (200H + 40 H AT)

Vencimento	R\$ 498,24
Escolaridade 100%	R\$ 498,24
Reg. Classe	R\$ 99,64
Abono	R\$ 13,00
SOMA	R\$ 1.109,12

A.109.12

AUX. ADMINISTRAÇÃO

Vencimento	R\$ 180,00
Escolaridade 20%	R\$ 36,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 240,00

AUX. OPERACIONAL

Vencimento	R\$ 186,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 210,00

DEMONSTRATIVO SALARIAL 2002

(até março 2003)

PROFESSOR LICENCIADO PLENO - MAG.04

VALOR DA HORA - S/VANTAGEM: R\$ 2,2738	
- C/VANTAGEM: R\$ 5,1515	
100H (80H + 20 H.AT)	
Vencimento	R\$ 227,38
Escolaridade 100%	R\$ 227,38
Reg. Classe 20%	R\$ 45,47
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 515,15
150H (120H + 30 H.AT)	
Vencimento	R\$ 341,07
Escolaridade 100%	R\$ 341,07
Reg. Classe 20%	R\$ 68,21
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 765,27
200H (160H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 454,76
Escolaridade 100%	R\$ 454,76
Reg. Classe 20%	R\$ 90,95
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 1.015,39
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 545,71
Escolaridade 100%	R\$ 545,71
Reg. Classe 20%	R\$ 109,14
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 1.215,48

PROFESSOR PEDAGÓGICO - MAG.01

VALOR DA HORA - S/VANTAGEM: R\$ 2,5470	
- C/VANTAGEM: R\$ 3,9626	
120H (100H + 20 H.AT)	
Vencimento	R\$ 254,70
Escolaridade 60%	R\$ 152,82
Reg. Classe 20%	R\$ 50,94
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 475,52
180H (150H + 30 H.AT)	
Vencimento	R\$ 382,05
Escolaridade 60%	R\$ 229,23
Reg. Classe 20%	R\$ 76,41
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 704,75
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 509,40
Escolaridade 60%	R\$ 305,64
Reg. Classe 20%	R\$ 101,88
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 933,38

ADMINISTRADOR - MAG.05
ORIENTADOR - MAG.06
SUPERVISOR - MAG.07

VALOR DA HORA - S/VANTAGEM: R\$ 2,2738	
- C/VANTAGEM: R\$ 4,6968	
100H	
Vencimento	R\$ 227,38
Escolaridade 100%	R\$ 227,38
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 459,68
200H	
Vencimento	R\$ 454,76
Escolaridade 100%	R\$ 454,76
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 924,44

AUX. OPERACIONAL

Vencimento	R\$ 200,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 224,00

AUX. ADMINISTRAÇÃO

Vencimento	R\$ 200,00
Escolaridade 20%	R\$ 40,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 264,00

ASSIST. ADMINISTRAÇÃO

Vencimento	R\$ 200,00
Escolaridade 60%	R\$ 120,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 344,00

NÍVEL SUPERIOR - NS

Vencimento	R\$ 222,47
Escolaridade 100%	R\$ 222,47
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 459,72

DEMONSTRATIVO SALARIAL AGOSTO/2003

Prof. Licenciado Pleno – MAG.04

Professor Pedagógico – MAG.01

MAG.05 – ADMINISTRADOR

MAG.06 – ORIENTADOR

MAG.07 – SUPERVISOR

VALOR DA HORA : R\$ 2.2738	
100H (80H + 20 H.AT)	
Vencimento	R\$ 227,38
Escolaridade 100%	R\$ 227,38
Reg. Classe 20%	R\$ 45,47
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 515,15

VALOR DA HORA : R\$ 3.4107	
150H (120H + 30 H.AT)	
Vencimento	R\$ 341,07
Escolaridade 100%	R\$ 341,07
Reg. Classe 20%	R\$ 68,21
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$

VALOR DA HORA : R\$ 4.5476	
200H (160H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 454,76
Escolaridade 100%	R\$ 454,76
Reg. Classe 20%	R\$ 90,95
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$

VALOR DA HORA : R\$ 2.2738	
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 545,71
Escolaridade 100%	R\$ 545,71
Reg. Classe 20%	R\$ 109,14
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$

VALOR DA HORA : R\$ 2.1225	
120H (100H + 20 H.AT)	
Vencimento	R\$ 254,70
Escolaridade 60%	R\$ 152,82
Reg. Classe 20%	R\$ 50,94
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 475,52

VALOR DA HORA : R\$ 3.8205	
180H (150H + 30 H.AT)	
Vencimento	R\$ 382,05
Escolaridade 60%	R\$ 229,23
Reg. Classe 20%	R\$ 76,41
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 704,75

VALOR DA HORA : R\$ 5.0940	
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 509,40
Escolaridade 60%	R\$ 305,64
Reg. Classe 20%	R\$ 101,88
Abono	R\$ 17,06
SOMA	R\$ 933,38

ASSISTENTE DE ADMINISTRAÇÃO	
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 200,00
Escolaridade 60%	R\$ 120,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 344,00

VALOR DA HORA : R\$ 2.2738	
100H	
Vencimento	R\$ 227,38
Escolaridade 20%	R\$ 227,38
Abono	R\$ 14,92
SOMA	R\$ 459,92

VALOR DA HORA : R\$ 2.2738	
200H	
Vencimento	R\$ 454,76
Escolaridade 20%	R\$ 454,76
Abono	-
SOMA	R\$ 909,52

GRUPO AUXILIAR

AUX. OPERACIONAL	
200H (160H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 200,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 224,00

AUX. ADMINISTRAÇÃO	
240H (200H + 40 H.AT)	
Vencimento	R\$ 200,00
Escolaridade 20%	R\$ 40,00
Abono	R\$ 24,00
SOMA	R\$ 264,00

DEMONSTRATIVO SALARIAL - MAIO / 2004

PROFESSOR LICENCIADO PLENO - MAG.04	
Valor da Hora: s/ vantagem:	R\$ 2.866,33
c/ vantagem:	R\$ 6.305,8
100 h (80 h + 20 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 286,63
Escolaridade (100%)	R\$ 286,63
Reg. de Classe (20%)	R\$ 57,33
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 649,39
120 h (100 h + 20 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 343,95
Escolaridade (100%)	R\$ 343,95
Reg. de Classe (20%)	R\$ 68,79
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 775,50
150 h (120 h + 30 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 429,94
Escolaridade (100%)	R\$ 429,94
Reg. de Classe (20%)	R\$ 85,99
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 964,67
200 h (160 h + 40 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 573,25
Escolaridade (100%)	R\$ 573,25
Reg. de Classe (20%)	R\$ 114,65
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 1.279,96
240 h (200 h + 40 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 687,90
Escolaridade (100%)	R\$ 687,90
Reg. de Classe (20%)	R\$ 137,58
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 1.532,19

PROFESSOR PEDAGÓGICO - MAG.01	
Valor da Hora: s/ vantagem:	R\$ 2.675,56
c/ vantagem:	R\$ 4.816,1
120 h (100 h + 20 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 321,08
Escolaridade (60%)	R\$ 192,65
Reg. de Classe (20%)	R\$ 64,22
Abono	R\$ 21,50
SOMA	R\$ 599,44
180 h (150 h + 30 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 481,61
Escolaridade (60%)	R\$ 288,97
Reg. de Classe (20%)	R\$ 96,32
Abono	R\$ 21,50
SOMA	R\$ 888,40
240 h (200 h + 40 H. Ativ.)	
Vencimento	R\$ 642,15
Escolaridade (60%)	R\$ 385,29
Reg. de Classe (20%)	R\$ 128,43
Abono	R\$ 21,50
SOMA	R\$ 1.177,37

ADM. ESCOLAR - MAG.05	
OR. EDUCACIONAL - MAG.06	
SUP. ESCOLAR - MAG.07	
Valor da Hora: s/ vantagem:	R\$ 2.866,33
c/ vantagem:	R\$ 5.732,5
100 h	
Vencimento	R\$ 286,63
Escolaridade (100%)	R\$ 286,63
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 592,06
200 h	
Vencimento	R\$ 573,25
Escolaridade (100%)	R\$ 573,25
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 1.165,31

AUXILIAR	
AUX. OPERACIONAL - AUX.01	
Vencimento	R\$ 260,00
Abono	R\$ 33,60
SOMA	R\$ 293,60
AUX. ADMINISTRAÇÃO - AUX.19	
Vencimento	R\$ 260,00
Escolaridade (20%)	R\$ 52,00
Abono	R\$ 33,60
SOMA	R\$ 345,60

NÍVEL MÉDIO	
ASS. ADMINISTRAÇÃO - NM.03	
Vencimento	R\$ 260,00
Escolaridade (60%)	R\$ 156,00
Abono	R\$ 33,60
SOMA	R\$ 449,60

NÍVEL SUPERIOR	
NÍVEL SUPERIOR - NS.01	
Vencimento	R\$ 280,44
Escolaridade (100%)	R\$ 280,44
Abono	R\$ 18,81
SOMA	R\$ 579,68

ANEXO 7

Prefeitura de Belém. Termos de Acordos Coletivos

(2002; 2003; 2004)



TERMO DE ACORDO COLETIVO DE TRABALHO, QUE ENTRE SI CELEBRAM O SISBEL, SINTEPP, SINDSESPA, SINDMEPA, SOEPA, AGEMBE, ASFUNPAPA E O MUNICÍPIO DE BELÉM - Prefeitura Municipal - ATRAVÉS DA COMISSÃO DE NEGOCIAÇÃO SALARIAL DA PMB, representada pelo senhor Antônio João Teixeira Campos Silva.

Os signatários acima identificados, após processo de negociação no que diz respeito a política salarial dos servidores públicos municipais referente ao exercício financeiro de 2002 e, levando-se em consideração propostas apresentadas pelos sindicatos em epígrafe e as disponibilidades da Prefeitura Municipal de Belém, resolvem de comum acordo fixar as seguintes cláusulas:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO REAJUSTE SALARIAL / DO ABONO PECUNIÁRIO → A partir de 1º de maio de 2002, os servidores públicos da Administração direta e indireta, Fundacional e Autárquica, da Prefeitura Municipal de Belém, integrantes das categorias funcionais dos grupos ocupacionais auxiliar, de níveis médio e superior, magistério e guardas municipais, terão seus salários reajustados, bem como farão jus ao abono pecuniário, de acordo com os vencimentos-base e valores especificados abaixo:

	SALÁRIO-BASE	REAJUSTE	ABONO
Salários até →	R\$ 200,00	Xxxxxxx	R\$ 24,00
	R\$ 208,05	Reposição Integral do INPC do período. (Maio/2001 a Abril/02)	R\$ 19,24
	R\$ 219,00		R\$ 17,06
	R\$ 243,09		R\$ 14,92
	R\$ 251,85		R\$ 13,82
	R\$ 328,50	< 9,53% >	RS 11,79
Acima →	R\$ 328,50		xxxxxxxxx

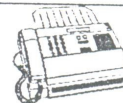
Parágrafo Único - O abono concedido em 2002, somente será retirado mediante sua incorporação no salário dos servidores beneficiados

CLÁUSULA SEGUNDA - Os servidores ocupantes de cargos comissionados da PMB (Direção e Assessoramento Superior - DAS), obterão reajuste de 4% sobre os seus vencimentos atuais.

CLÁUSULA TERCEIRA - DO PLANO DE CARREIRA, CARGOS E SALÁRIOS (PCCS) → Fica assegurado a composição de uma Comissão Paritária e Específica para discussão e elaboração de proposta de novo plano de carreira, cargos e salários, com participação da Administração Municipal e das Entidades Representativas dos diversos setores e/ou categorias dos servidores públicos de Belém.

CLÁUSULA QUARTA - A Prefeitura Municipal de Belém, manterá uma linha de crédito especial através do Banco do Povo (Fundo Ver-o-sol), para os servidores públicos municipais, com a finalidade de incentivar empreendimentos por parte dos mesmos.

Rua Dr. Moraes nº 128 – Nazaré – Cep 66.035.080
E-mail: semad@cinbesa.com.br
BELÉM / PARÁ



219-3431 1
219-3432



CLÁUSULA QUINTA - O INSTITUTO DE PREVIDÊNCIA DO MUNICÍPIO DE BELÉM - IPAMB, organizará seminários específicos e constituirá comissão paritária para discutir o funcionamento do referido Instituto, principalmente no que diz respeito à sua adequação às novas regras previdenciárias e de manutenção da Previdência Municipal.

CLÁUSULA SEXTA - Fica assegurada junto a Administração Pública Municipal um sistema permanente de negociação junto às entidades sindicais representativas dos servidores públicos municipais, com vistas a garantir avanços pontuais.

CLÁUSULA SÉTIMA - O presente termo de acordo coletivo de trabalho integra a convenção geral estabelecida entre a PMB e o conjunto de todos os servidores públicos municipais, ficando assegurado a complementação através de anexos comportando as reivindicações específicas de cada categoria.

E, por estarem de pleno acordo com as cláusulas acima relacionadas, resolvem assinar o presente instrumento de acordo, renunciando a qualquer outro posterior.

Belém (PA), 10 de maio de 2002.

PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM

- ♦ ANTONIO JOÃO TEIXEIRA CAMPOS SILVA
Secretário Municipal de Administração
P/ Comissão de negociação salarial da PMB

ENTIDADES REPRESENTANTES DOS SERVIDORES PÚBLICOS MUNICIPAIS

- ♦ SINDICATO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE BELÉM - SISBEL
- ♦ SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ - SINTEPP
- ♦ SINDICATO DOS TRABALHADORES EM SAÚDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ - SINDSESPA/SUB-SEDE BELÉM
- ♦ SINDICATO DOS MÉDICOS DO ESTADO DO PARÁ - SINDMEPA
- ♦ SINDICATOS DOS ODONTÓLOGOS DO ESTADO DO PARÁ - SOEPA
- ♦ ASSOCIAÇÃO DA GUARDA MUNICIPAL DE BELÉM - AGEMBE
- ♦ ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES DA FUNDAÇÃO PAPA JOÃO XXIII - ASSFUNPAPA
- ♦ COMISSÃO DE SERVIDORES DA FUNPAPA

Rua Dr. Moraes nº 128 - Nazaré - Cep 66.035.080
E-mail: semad@cinbesa.com.br
BELÉM / PARÁ

Handwritten signatures and stamps, including a circular stamp with the number 2 and a rectangular stamp with the number 219-3432.



PREFEITURA DE BELÉM
Secretaria Municipal de Administração
Gabinete do Secretário



TERMO DE ACORDO COLETIVO DE TRABALHO, QUE ENTRE SI CELEBRAM O SISBEL, SINTEPP, SINDSESPA, SINDMEPA, SOEPA, SINTBEL, AGEMBE, ASFUNPAPA E O MUNICÍPIO DE BELÉM - Prefeitura Municipal - ATRAVÉS DA COMISSÃO DE NEGOCIAÇÃO SALARIAL DA PMB, representada pelo senhor Antônio João Teixeira Campos Silva.

Os signatários acima identificados, após processo de negociação no que diz respeito a política salarial dos servidores públicos municipais referente ao exercício financeiro de 2003 e, levando-se em consideração propostas apresentadas pelos sindicatos em epígrafe e as disponibilidades da Prefeitura Municipal de Belém, resolvem de comum acordo fixar as seguintes cláusulas:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO REAJUSTE SALARIAL → A partir de 1º de maio de 2003, os servidores públicos da Administração direta, Fundacional e Autárquica, da Prefeitura Municipal de Belém, integrantes das categorias funcionais dos grupos ocupacionais auxiliar, de níveis médio e superior, magistério, guardas municipais e cargos comissionados, terão seus salários reajustados, bem como farão jus ao abono pecuniário, de acordo com os valores especificados abaixo:

ORD.	MARÇO/03 (%)	ABRIL/03 (%)	REAJUSTE (%) ACUMULADO	PARCELAMENTO
1.	♦ Servidores da Faixa do Salário Mínimo R\$ 200,00	▪ 20%	20 %	xxxxxxxx
2.	♦ Servidores com vencimentos nas Faixas, as quais correspondem a valores entre R\$ 200,00 (duzentos reais) e R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais)	▪ Percentuais de reajustes variados entre 0,53% e 13,07%	19,37%	- Em 03 parcelas: ☞ Maio/03 ▪ 3,874% ☞ Agosto/03 ▪ 3,729% ☞ Novembro/03 ▪ 10,786%
3.	♦ Servidores com vencimentos nas faixas, as quais correspondem a valores superiores a R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais)	xxxxxxxx	19,37%	- Em 03 parcelas: ☞ Maio/03 ▪ 3,874% ☞ Agosto/03 ▪ 3,729% ☞ Novembro/03 ▪ 10,786%
4.	♦ Cargos Comissionados (DAS)	Xxxxxxxxx	10,85%	- Em 03 parcelas: ☞ Maio/03 ▪ 3,874% ☞ Agosto/03 ▪ 3,729% ☞ Novembro/03 ▪ 2,886%

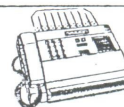
CLÁUSULA SEGUNDA - DO ABONO PECUNIÁRIO → Os servidores contemplados pela política de abono da Prefeitura Municipal de Belém, continuarão recebendo a esse título, os mesmos valores já praticados, conforme tabela abaixo:

ORDEM	ABONO	ORDEM	ABONO
1.	▪ R\$ 24,00	4.	▪ R\$ 14,92
2.	▪ R\$ 19,24	5.	▪ R\$ 13,82
3.	▪ R\$ 17,06	6.	▪ R\$ 11,79

Parágrafo Único - O abono concedido em 2003, somente será retirado mediante sua incorporação no salário dos servidores beneficiados

CLÁUSULA TERCEIRA - DO PLANO DE CARREIRA, CARGOS E SALÁRIOS (PCCS) → Fica assegurado a composição de um Grupo de Trabalho Específico para discussão e elaboração de proposta de novo plano de carreira, cargos e salários, com participação da Administração Municipal

Rua Dr. Moraes nº 128 – Nazaré – Cep 66.035.080
E-mail: semad@cinbesa.com.br
BELÉM / PARÁ



219-3431
219-3432



PREFEITURA DE BELÉM
Secretaria Municipal de Administração
Gabinete do Secretário



e das Entidades Representativas dos diversos setores e/ou categorias dos servidores públicos de Belém, onde este termo estabelece o prazo de estruturação desse grupo, até 30/junho/2003.

CLÁUSULA QUARTA - A Prefeitura Municipal de Belém, estimulará e manterá linha de crédito especial para os servidores públicos municipais, com a finalidade de incentivar empreendimentos por parte dos mesmos.

CLÁUSULA QUINTA - Fica assegurada junto a Administração Pública Municipal um sistema permanente de negociação junto às entidades sindicais representativas dos servidores públicos municipais, com vistas a garantir avanços pontuais.

CLÁUSULA SEXTA - O presente termo de acordo coletivo de trabalho integra a convenção geral estabelecida entre a PMB e o conjunto de todos os servidores públicos municipais, ficando assegurado a complementação através de anexos comportando as reivindicações específicas de cada categoria.

E, por estarem de pleno acordo com as cláusulas acima relacionadas, resolvem assinar o presente instrumento de acordo, renunciando a qualquer outro posterior.

Belém (PA), de de 2003.

PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM

- * ANTÔNIO JOÃO TEIXEIRA CAMPOS SILVA
Secretário Municipal de Administração
P/ Comissão de negociação salarial da PMB

ENTIDADES REPRESENTANTES DOS SERVIDORES PÚBLICOS MUNICIPAIS

- * SINDICATO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE BELÉM - SISBEL
- * SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ - SINTEPP
- * SINDICATO DOS TRABALHADORES EM SAÚDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ - SINDSESPA/SUBSEDE BELÉM
- * SINDICATO DOS MÉDICOS DO ESTADO DO PARÁ - SINDMEPA
- * SINDICATOS DOS ODONTÓLOGOS DO ESTADO DO PARÁ - SOEPA
- * ASSOCIAÇÃO DA GUARDA MUNICIPAL DE BELÉM - AGEMBE
- * ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES DA FUNDAÇÃO PAPA JOÃO XXIII - ASFUNPAPA
- * SINDICATO DOS SERVIDORES NAS ENTIDADES PÚBLICAS CONCESSIONÁRIAS DE SISTEMA DE TRANSPORTE E TRÁFEGO URBANO DO MUNICÍPIO DE BELÉM - SINTBEL

[Handwritten signature]

[Handwritten signature] João Pinto Lameira
Presidente

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

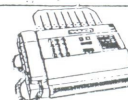
[Handwritten signature]

[Handwritten signature] Hilário Colino Sermejo Neto
Diretor-Presidente SINTBEL

Rua Dr. Moraes nº 128 - Nazaré - Cep 66.035.080

E-mail: semad@cinbesa.com.br

BELÉM / PARÁ



219-3431

219-3432



TERMO DE ACORDO COLETIVO DE TRABALHO, QUE ENTRE SI CELEBRAM O SISBEL, SINTEPP, SINDESSPA, SINDMEPA, SOEPA, SINTBEL, ASFUNPAPA E O MUNICÍPIO DE BELÉM – Prefeitura Municipal – ATRAVÉS DA COMISSÃO DE NEGOCIAÇÃO SALARIAL DA PMB, representada pelo senhor Antônio João Teixeira Campos Silva.

Os signatários acima identificados, após processo de negociação no que diz respeito a política salarial dos servidores públicos municipais referente ao exercício financeiro de 2004 e, levando-se em consideração propostas apresentadas pelos sindicatos em epígrafe e as disponibilidades da Prefeitura Municipal de Belém, resolvem de comum acordo fixar as seguintes cláusulas:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO REAJUSTE SALARIAL → A partir de 1º de maio de 2004, os servidores públicos da Administração direta e indireta, Fundacional e Autárquica, da Prefeitura Municipal de Belém, integrantes das categorias funcionais dos grupos ocupacionais auxiliar, de níveis médio e superior, magistério e guardas municipais, terão seus salários reajustados, bem como farão jus ao abono pecuniário, de acordo com os valores especificados abaixo:

ORD.	ABRIL/04 (%)	REAJUSTE (%) ACUMULADO	PARCELAMENTO
1.	♦ Servidores da Faixa do Salário Mínimo R\$ 240,00	8,33 %	-----
2.	♦ Servidores com vencimentos nas faixas, as quais correspondem a valores superiores a R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais)	5,61%	- Em 02 parcelas: ☞ Maio/04 ▪ 3,08% ☞ Novembro/04 ▪ 2,45%
3.	♦ Cargos Comissionados (DAS)	5,61%	- Em 02 parcelas: ☞ Maio/04 ▪ 3,08% ☞ Novembro/04 ▪ 2,45%

CLÁUSULA SEGUNDA - DO ABONO PECUNIÁRIO → Os servidores contemplados pela política de abono da Prefeitura Municipal de Belém, continuarão recebendo a esse título, os mesmos valores já praticados, conforme tabela abaixo:

ORDEM	ABONO
1.	▪ R\$ 24,00
2.	▪ R\$ 19,24
3.	▪ R\$ 17,06

ORDEM	ABONO
4.	▪ R\$ 14,92
5.	▪ R\$ 13,82
6.	▪ R\$ 11,79

Parágrafo Único - O abono concedido em 2004, somente será retirado mediante sua incorporação no salário dos servidores beneficiados

CLÁUSULA TERCEIRA - DO PLANO DE CARREIRA, CARGOS E SALÁRIOS (PCCS) → Fica assegurado a manutenção do Grupo de Trabalho Específico para discussão e elaboração de proposta de novo plano de carreira, cargos e salários, já constituído com a participação da Administração Municipal e das Entidades Representativas dos diversos setores e/ou categorias dos servidores públicos de Belém.

CLÁUSULA QUARTA - A Prefeitura Municipal de Belém, permanecerá estimulando e ampliando a Linha de Crédito Pessoal específica para os servidores públicos municipais, especialmente através de recursos oriundos do Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém – IPAMB.

Rua Dr. Moraes nº 128 – Nazaré – Cep 66.035.080
E-mail: semad@cinbesa.com.br
BELÉM / PARÁ



219-3431
219-3432



PREFEITURA DE BELÉM
Secretaria Municipal de Administração
Gabinete do Secretário



CLÁUSULA QUINTA - Fica assegurada junto a Administração Pública Municipal a continuidade do sistema permanente de negociação junto às entidades sindicais representativas dos servidores públicos municipais, com vistas a garantir avanços pontuais.

CLÁUSULA SEXTA - O presente termo de acordo coletivo de trabalho integra a convenção geral estabelecida entre a PMB e o conjunto de todos os servidores públicos municipais, ficando assegurada a complementação através de anexos setoriais comportando as reivindicações específicas de cada categoria.

E, por estarem de pleno acordo com as cláusulas acima relacionadas, resolvem assinar o presente instrumento de acordo, renunciando a qualquer outro posterior.

Belém (PA), 10 de maio de 2004.

PELA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM

- ♦ ANTONIO JOÃO TEIXEIRA CAMPOS SILVA
Secretário Municipal de Administração
P/ Comissão de negociação salarial da PMB

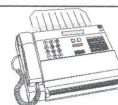
ENTIDADES REPRESENTANTES DOS SERVIDORES PÚBLICOS MUNICIPAIS

- ♦ SINDICATO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE BELÉM – SISBEL
- ♦ SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ – SINTEPP
- ♦ SINDICATO DOS TRABALHADORES EM SAÚDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ – SINDSAÚDE/SUB-SÉDE BELÉM
- ♦ SINDICATO DOS MÉDICOS DO ESTADO DO PARÁ – SINDMEPA
- ♦ SINDICATOS DOS ODONTÓLOGOS DO ESTADO DO PARÁ – SOEPA
- ♦ ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES DA FUNDAÇÃO PAPA JOÃO XXIII – ASFUNPAPA
- ♦ SINDICATO DOS SERVIDORES NAS ENTIDADES PÚBLICAS CONCESSIONÁRIAS DE SISTEMA DE TRANSPORTE E TRÁFEGO URBANO DO MUNICÍPIO DE BELÉM – SINTBEL

Rua Dr. Moraes nº 128 – Nazaré – Cep 66.035.080

E-mail: semad@cinbesa.com.br

BELÉM / PARÁ



219-3431

219-3432

2

ANEXO 8

SINTEPP. Pautas de reivindicações das campanhas salariais.

(2000, 2001, 2002, 2003 e 2004)

Banpará, empréstimo como bola de neve

A política salarial para o servidor público é bastante cruel. Sem reajuste salarial a mais de 6 anos o servidor público é obrigado a procurar alternativa para amenizar suas dívidas. O Banpará parece ser a solução ou a redenção do servidor através de certas linhas de crédito, como:

CREDISERV: Esta linha de crédito apresenta o desconto em prestações fixas que incluem o número de parcelas juntamente com o valor dos juros, podendo atingir até 30% (trinta por cento) do salário do servidor;

Multicred: É uma linha de crédito bastante atrativa, porém bastante perigosa, pois as minúsculas letras e a falta de esclarecimentos em certas cláusulas levam ao servidor a uma verdadeira armadilha financeira. Este crédito "especial" não obriga o servidor a evitar parcela alguma, e sim os juros.

A real situação sócio-econômica da maioria dos servidores públicos é uma prática de dívida crônica com o Banpará, especialmente pelo multicred, pois nunca conseguem pagar as parcelas juntamente com os juros.

O problema é grave! O que fazer...?

Se formos analisar o contrato formulado pelo Banpará não vamos encontrar ilegalidade alguma que possa amenizar,

para o servidor endividado, as suas dívidas, porém por orientação do BC (Banco Central), podemos buscar outro banco que venha assumir a dívida contraída junto ao Banpará. As vantagens são: desconto em folha

com descontos de no máximo 30% do salário; juros pré-fixados; prazo e parcelas fixas para pagamento.

O servidor que se encontrar em tal situação e quiser as informações cabíveis ao caso em questão informamos que o Sintep está a disposição quanto a qualquer orientação. Lembramos também, que o referido assunto será debatido e aprofundado durante a assembléia do dia 06/12/2000.

SINTEPP X SEMEC E SEMAD

Novas negociações, mandato de segurança por não cumprir acordo da campanha salarial/ maio de 2000.

Já estamos chegando ao final do ano e infelizmente o Acordo Assinado durante a Campanha Salarial em maio com a SEMEC e SEMAD, não vem sendo cumprido:

1. O vale transporte, não esta sendo entregue junto com o contra cheque;
2. Progressão Horizontal, servidores da década de 70 e 80, ainda não tiveram a elevação

de uma referência.

O Sintep, vem verificando o desrespeito ao acordo que garantia essas conquistas, tão importante para os trabalha-dores(as).

Com isso, o Sintep, por ser um instrumento de Luta Política, Econômica e conquistas dos trabalhadores(as) resolve convo-car todos para uma Assembléia Geral, que discutirá estes problemas e já inicia o debate da Campanha Salarial de 2001.

ASSEMBLÉIA GERAL

Dia 05/12/2000 - 18:00 horas

SINTEPP

Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará

Fundado em 23/10/88

Filiado à **CEPE** e **CNE****Ofício n 002/2000**

Belém, 09 de janeiro de 2001

Ao:

Exmo. Sr. Luiz Araújo**Secretário Municipal de Educação – SEMEC / PMB**

Senhor Secretário:

Vimos por meio deste, retificar o ofício nº 001/2001, que trata de audiência conjunta entre SEMEC X SEMAD X SINTEPP.

- Liberação Sindical;
- Funbosque (fusão);
- Estatuto do Magistério;
- Lotação;
- Concurso;
- Jornada Pedagógica das Escolas;
- Projeto Político-pedagógico da Escola Cabana;
- Discussão sobre o PCCS;
- Discussão sobre a Insalubridade;
- Situação dos trabalhadores em Educação de Mosqueiro;
- Enquadramento dos Trabalhadores em Educação da década de 80;
- Situação da Matrícula (cadastro);
- Situação dos anexos.

Cordiais saudações

Christela Santos
 Coord. d Subsede Belém

SINTEPP Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará
 FUNDADO EM 23/10/88 FILIADO À CUT e CNTE
RELATÓRIO DA REUNIÃO ENTRE O SINDICATO E O GOVERNO MUNICIPAL

O Sintepp sempre pautou sua luta na defesa dos trabalhadores em educação, buscando junto aos governos seja estadual ou municipal, o diálogo como forma de negociação.

Nesse sentido, o nosso SINDICATO, apresentou ao Governo no dia 25 de março, em AUDIÊNCIA COM O PREFEITO DE BELÉM, sua pauta de negociação, reafirmada na Paralisação do dia 26 de março.

Quando nesta Audiência ficou afirmado que teríamos a primeira rodada de negociação no dia 09 de abril, as 17:00 horas, no Auditório da CODEM.

Temos assim a responsabilidade de informar que na primeira Rodada de negociação, o que ficou ACORDADO a partir de nossa pauta de Reivindicações junto ao Governo Democrático Popular:

REIVINDICAÇÃO:

- 1- Resíduo Salarial de 1991 e 1992 que é igual a 65% - pagamento imediato para todos os Servidores.

RESPOSTA DO GOVERNO

Não é executável Financeiramente.

REIVINDICAÇÃO:

- 2- Reposição Salarial da Inflação de maio/2001 a abril/2002.

RESPOSTA DO GOVERNO

O Reajuste será dado pelo Índice do INPC, o Governo afirmou que o salário do mês de abril já vigorará com o novo valor de R\$200,00 + a permanência do Abono, que poderá ser incorporado.

REIVINDICAÇÕES:

- 3- Reposição das Perdas do Plano Real para professores e funcionários;
- 4- Progressão horizontal e vertical enquadramento imediato na carreira do magistério;
- 5- Recesso Escolar remunerado para os funcionários de apoio e administrativo;
- 6- Vale-transporte entregue junto com o contra-cheque, cumprimento do acordo de 2001;
- 7- Pagamento de insalubridade para merendeiras e serventes;
- 8- Lotação: nenhum corte de carga horária em função do novo desenho curricular;
- 9- Formação continuada superior através de Convênios com a UFPA E UEPA;
- 10- Enquadramento das monitoras que terminara o Ensino Normal, cumprindo a Lei 7.973 do ano de 1999;
- 11- Prestadores de Serviços: pagamento em dia. com direito a vale-transporte;
- 12- Ipamb rediscussão do funcionamento do instituto
- 13- Discussão sobre o caráter essencial das Unidades de Educação Infantil.

RESPOSTA DO GOVERNO:

O Governo solicitou dez dias de prazo para poder responder AS QUESTÕES ESPECÍFICAS DO SINDICATO.

PARALISAÇÃO DIA 16 DE ABRIL – PARTICIPEM – AUDIÊNCIA COM O GOVERNO – 16:00 HORAS – LOCAL SEMEC.

ASSEMBLÉIA GERAL – DIA 18 DE ABRIL DE 2002 – 16:00 HORAS – LOCAL GINÁSIO ALTINO PIMENTA.

Continuemos sempre na Luta com Consciência, Coordenação Estadual e Subsede

SINTEPP

Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará

FUNDAÇÃO EM 20/10/88

FILIADO À CUT e CNTE

Of. 095/2003.

Belém, 22 de maio de 2003.

Da:
Coordenação Estadual

Ao:
Exmo. Sr. Secretário Municipal de Administração
MD. Antonio João

Senhor Secretário,

Vimos por meio deste informar Vossa Excelência, que nossa categoria em Assembleia Geral, no dia 21/05, decidiram por unanimidade recusar a proposta do Governo Municipal, bem como, encaminhar a esta Comissão de Negociação a seguinte proposta:

- 1º - Pagamento integral do NPC de 19,37%;
- 2º - Incorporação do Abono;
- 3º - Pagamento do Resíduo Salarial de 20,87% em 10 vezes;
- 4º - Cumprimento do atual regime Jurídico Único e Estatuto do Magistério e Instalação Imediata da Comissão Paritária de elaboração do FCCS e Estatuto do Magistério;
- 5º - Recesso Remunerado para os funcionários de apoio e administrativo;
- 6º - Vale transporte para os prestadores de serviço;
- 7º - Garantir o estabelecimento de Convênios com a UFPA E UEPA para a formação de Professores MAG-1.

Desde já agradecemos sua atenção, antecipamos votos de elevada estima e consideração.

Saudações Educacionais,

Jose Augusto da Silva
Prof. José Augusto da Silva
Coordenador do Sintepp
Comissão de Negociação do Sintepp

SEMAD/PMB

Recebi e Original

Em 22/05/03

Ass: *[Assinatura]*

Sede própria: Av. Conselheiro Furtado - Alameda Sol, 87 (entre 14 de Março e Generalíssimo Deodoro) - Nazaré
Fone: (091) 223-6096 - Fax: (91) 242-0464 - E-mail: sintepp@amazon.com.br - CEP 66.040-440 - Belém - Pará
CGC 07.868.493/0001-66 - Registro em Cartório - Livro AVN - Número de Ordem 1.734



SINTEPP

Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará

FUNDADO EM 23/10/88

FILIADO À CGET e CGETE

Ofício nº 174/04

Belém, 26 de abril de 2004.

De:

Coordenação Adjunta de Belém

À:

Exma. Sra. Secretária Municipal de Educação – SEMEC
MD. PROFESSORA LUCIENE MIRANDA MEDEIROS

Senhora Secretária,

Tendo em vista o processo de negociação entre este Sindicato e esta Secretária, com referência a Campanha Salarial de 2004, vimos por meio deste ratificar nossa pauta de reivindicações:

- 1- Viabilizar estudos para a implantação de Sociologia e Filosofia nos Ciclos III e IV e na Educação de Jovens e Adultos – 3ª e 4ª Etapas;
- 2- Transporte para os trabalhadores em educação do 4º turno do Distrito Administrativo do Mosqueiro;
- 3- 7(sete) liberações sindicais;
- * Reafirmar posição contra a Municipalização do Ensino Fundamental;
- * Ampliação da Representação Popular, Acadêmica, Sindical e Estudantil no Conselho Municipal de Educação, no sentido do fortalecimento da Gestão Democrática;
- * Ratificação do projeto de Gestão Democrática nas UEI's, objetivando a eleição para Coordenador (a) e criação do Conselho Escolar;
- 7- Ajuda de custo aos trabalhadores em educação do Distrito Administrativo do Mosqueiro;
- 8- Ampliação do quadro funcional das Unidades de Educação Infantil, secretaria e agente administrativo;
- 9- Suspensão imediata dos sábados letivos;
- 10- Licença Prêmio – que a definição do referido benefício, seja debatido com o Sindicato;
- * Mobilização para aprovação do imediato do Plano Municipal de Educação na Câmara de Vereadores;
- 12- Graduação para os trabalhadores em educação – MAG –1 e que o Convênio seja exclusivamente com uma Universidade Pública.

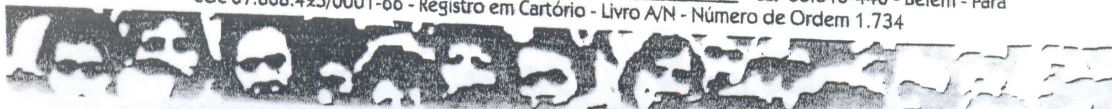
Outrossim, informamos os membros de nossa Comissão de Negociação, são os Professores: José Mateus, Maristela Santos, Silvia Leticia, Gledyson Canelas, Asarias Favacho, Elionai, Silvana Garcia, Benedita do Amaral e Nádia Brasil.

Certos de contarmos com sua atenção, antecipamos votos de elevada estima e consideração.

Saudações Educacionais,


PROFESSORA MARISTELA SANTOS
 Coordenadora Adjunta de Belém

Sede própria: Av. Conselheiro Furtado - Alameda Sol, 87 (entre 14 de Março e Generalíssimo Deodoro) - Nazaré
 Fone: (091) 223-6096 - Fax: (91) 242-0464 - E-mail: sintepp@amazon.com.br - CEP 66.040-440 - Belém - Pará
 CGC 07.868.425/0001-66 - Registro em Cartório - Livro A/N - Número de Ordem 1.734



SINTEPP

Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará

FUNDADO EM 23/10/88

FILIADO À CGET e CGETE

Ofício nº 173/04

Belém, 26 de abril de 2004.

Da:

Coordenação Adjunta de Belém

Ao:

Exmo. Sr. Secretário Municipal de Administração – SEMAD
MD. ANTONIO JOÃO

Senhor Secretário,

Tendo em vista a reunião entre este Sindicato e o Governo Municipal, no dia 28 de abril do corrente ano, vimos por meio deste ratificar nossa pauta de reivindicações, definida em Assembléia Geral dos Trabalhadores em Educação, no dia 23/04/04:

- 1- Pagamento da Progressão Horizontal com aumento real dos salários;
- 2- Progressão Vertical;
- 3- Reajuste Salarial pelo maior índice inflacionário;
- 4- Pagamento das perdas históricas - 382%;
- 5- Incorporação do Abono aos Vencimentos;
- 6- Vale transporte para os prestadores de serviço;
- 7- Recesso Escolar Remunerado para todos os funcionários;
- 8- Pós-Graduação e Graduação para todos os trabalhadores em educação, para melhorar a formação dos Docentes e Funcionários;
- 9- Pagamento da Insalubridade;
- 10- Reformulação do Estatuto do Magistério;
- 11- Criação do Cargo de Coordenadores (as) das UEI'S por decreto a exemplo do enquadramento das mais 300 monitoras, bem como, a definição da gratificação;
- 12- Incorporação da Hora Pedagógica aos Vencimentos dos Docentes;
- 13- Vale transporte para os efetivos, sem a cobrança dos 6%;
- 14- Aumento do percentual destinado a Farmácia, ou seja, Convênio Ipamb x Extra Farma;
- 15- Melhoria do Atendimento do Ipamb – com concurso público para as especialidades, aumento do número de funcionários para o atendimento e melhoria dos convênios.

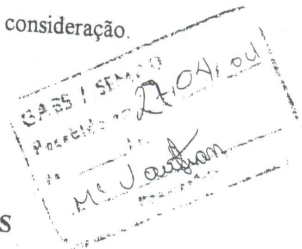
Outrossim, informamos os membros de nossa Comissão de Negociação, são os Professores: José Mateus, Maristela Santos, Silvia Leticia, Gledyson Canelas, Asarias Favacho, Elionai, Silvana Garcia e Benedita do Amaral, Nádia Brasil.

Certo de vossa atenção, antecipamos votos de elevada estima e consideração.

Saudações Educacionais,



PROFESSORA MARISTELA SANTOS
Coordenadora Adjunta de Belém



Sede própria: Av. Conselheiro Furtado - Alameda Sol, 87 (entre 14 de Março e Generalíssimo Deodoro) - Nazaré
Fone: (091) 293-6096 - Fax: (91) 242-0464 - E-mail: sintep@amazon.com.br - CEP 66.040-440 - Belém - Pará
CGC 07.868.425/0001-66 - Registro em Cartório - Livro A/N - Número de Ordem 1.734

ANEXO 9

Partido dos Trabalhadores, Executiva Municipal de Belém.
Nota sobre a greve dos trabalhadores da educação de 2002.



Partido dos Trabalhadores Diretório Municipal de Belém

NOTA DA EXECUTIVA DO PT/BELÉM À SOCIEDADE PARAENSE

Anos atrás a opinião pública brasileira ficou chocada com a atitude desrespeitosa de um pastor quando chutou a imagem de Nossa Senhora Aparecida visando mostrar aos seus seguidores destemor e desprezo a uma imagem carregada e legitimada pela fé de milhões de brasileiros que acreditam e têm esperanças de ver nela atendidas suas preces, orações e pedidos. Foi uma tentativa inútil de querer ganhar adeptos às suas convicções religiosas em detrimento de uma outra, tão repleta de fé e sentimento sagrado quanto a do pastor.

Algumas pessoas ou grupos político-sociais parecem não querer aprender com os fatos que marcam a história dos homens e das sociedades e explicitam as lutas de classes, onde de um lado estão os trabalhadores explorados e de outro, a burguesia buscando sempre reproduzir-se enquanto classe, sustentada na reprodução do capital. Esta é a perversa lógica que rege o capitalismo. Parece não perceberem que os trabalhadores levam décadas e séculos para imprimirem no imaginário do povo nobres lideranças e símbolos sustentados por projetos de uma sociedade sem a pecha da divisão de classes e da exploração do homem pelo homem; não percebem que a revolução em vistas de uma sociedade de felicidade plena não se faz em um dia, em um governo, em uma cidade marcadamente periférica do Brasil e do mundo. Mas que é preciso continuar lutando diariamente para ver revelado o que está escrito na história: a possibilidade da construção de uma sociedade baseada na fraternidade entre homens e mulheres livres.

O Partido dos Trabalhadores, com suas lideranças, seu projeto político, econômico, social e cultural para o Brasil, bem como suas experiências de governos democráticos e populares em vários lugares do País onde atingem mais de 50 milhões de pessoas, tem contribuído para a redução da miséria, das desigualdades e para a formação de sujeitos políticos coletivos conscientes de seu papel histórico. Nesses espaços institucionais se tem reforçado a organização e a luta do povo, criando desta forma os germes da sociedade futura. Tem da mesma forma respeitado a autonomia dos movimentos sociais, e viabilizado conquistas a determinadas categorias e ao povo em geral, como ocorre em Belém.

O PT se constitui hoje no mais importante instrumento de luta da classe trabalhadora brasileira. Isto é fato e está enraizado no imaginário do povo. E não é por outro motivo que a burguesia tenta nos caluniar, difamar, nos jogar no mesmo nível que eles. Tentam, em vão, mostrar ao povo que os políticos, os partidos e os governos são todos iguais, e que o PT, suas lideranças e seus governos não fogem a regra. Mas nada do que vem da burguesia nos é estranho, pois ela é inimiga do povo e coveira de sonhos. O que nos estranha são práticas de movimentos e grupos políticos que se propõem a mudar o curso da história em favor da humanidade que corroboram com os intentos e desejos odiosos das classes dominantes em serem destruídos todos esses avanços em favor do povo.

Foi isto que ocorreu no último dia 04, quando os trabalhadores em educação do Município de Belém realizaram uma assembléia geral da categoria e no seu final queimaram, em via pública, um boneco simbolizando o Prefeito de Belém e seu Partido Político, o PT. Esta atitude capitaneada pelo comando de greve dos trabalhadores em educação e que contou com a participação de alguns militantes do PT, realiza, simbolicamente, um dos desejos das classes dominantes que é fazer passar a opinião pública que o Governo do Povo, na figura do Prefeito Edmilson Rodrigues, é igual ou pior que o governo assassino de sem terras ALMIR GABRIEL, que não recebeu o SINTEPP em audiência para ouvir e negociar suas reivindicações, apesar de 2 meses de greve e da greve de fome realizada por 11 companheiros. Pior ainda, os trabalhadores voltaram ao trabalho, com os dias da greve descontados em seus contracheques, afora a repressão policial contra os educadores. Por outro lado, ao desencadearem esta barbárie se equipararam ao pastor que chutou a Santa, pois, ao atear fogo no boneco portando os símbolos do PT, recebem a indignação da militância, desta Executiva, do Diretório Regional, dos nossos parlamentares e de milhões de brasileiros, em particular, os belenenses, que depositam seus sonhos, esperanças e fé em nossos símbolos, em nossas lideranças, com mandatos e sem mandatos, e em nosso projeto de sociedade. Esta atitude, ao invés de atrair apoio ao movimento grevista, acaba isolando este, e coloca a perder uma greve que por seus resultados alcançados na mesa de negociação com o governo fortaleceria o movimento e o próprio Sindicato. Mas o esquerdismo de alguns é tão grande que os impede de enxergar os avanços conquistados com a luta dos educadores, aliado a existência de um governo democrático e popular.

É no sentido de chamar à reflexão àqueles que encontram-se armado contra o PT e o Governo Democrático e Popular instaurado em 1997 e renovado em 2000, pelo voto da maioria do povo, que a Executiva do Partido dos Trabalhadores de Belém repudia os fatos acima relatados e afirma que tomará as medidas estatutárias cabíveis para analisar os fatos à luz da ética partidária e conclama seus militantes à unidade e a defesa do Partido e das conquistas que o povo de Belém tem garantido nesses últimos anos em nossa cidade. Também manifesta a sua solidariedade ao Prefeito Edmilson Rodrigues e renova seu apoio ao nosso governo, ao Governo do Povo.

Belém, 05 de junho de 2002.

Executiva do Partido dos Trabalhadores de Belém