

A AVALIAÇÃO DE GESTORES E SINDICALISTAS SOBRE AS POLITICAS EDUCACIONAIS DA PREFEITURA DE BELO HORIZONTE (1993 A 2008)

Maria da Consolação Rocha¹

EMCRT/FaE-UEMG/BRASIL

tuca564@ig.com.br

Resumo

Este artigo analisa os avanços, os obstáculos e os problemas que perpassaram as políticas de valorização do magistério da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, no período de 1993 a 2008, a partir de duas perspectivas: gestores e sindicalistas. O artigo está organizado em três partes: um breve histórico das políticas educacionais da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte nas gestões de 1993 a 2008; a apresentação das avaliações de gestores e sindicalistas organizada em dois eixos (a avaliação das políticas de valorização profissional e a avaliação das relações entre governo, sindicato e categoria); e as nossas considerações sobre o tema.

Palavras-chave: políticas públicas, política educacional, políticas de valorização do magistério

Introdução

O movimento de construção das políticas educacionais na capital mineira guarda vínculos, sobretudo, com as opções políticas de desenvolvimento em curso no Brasil e no mundo e as relações entre o Estado e o movimento de luta dos/as profissionais da educação. Essas políticas têm como pano de fundo a influência do processo de reestruturação do Estado ocorrido no país nos anos 1990 e expõem a complexidade das relações de mudanças, de interpenetrações, de articulação e conflitos entre as ações do Estado, no nível de poder do executivo municipal e seus agentes, por um lado, e a organização, reivindicações e lutas dos/as profissionais da educação, por outro.

Acreditamos que a implementação de políticas de valorização profissional exige a construção de um diálogo entre governos e trabalhadores/as, bem como a capacidade de construir sínteses e acordos. Portanto, ouvir as partes envolvidas na construção da regulamentação das políticas de valorização, o governo e os/as trabalhadores/as, é fundamental para compreendermos as possibilidades e perspectivas da implementação de políticas públicas de valorização dos profissionais da educação, em suas interpenetrações com

¹ Membro do Núcleo de Pesquisas sobre Formação, Trabalho Docente e Discurso Pedagógico, da Rede ASTE e da Redeestrado.

as políticas educacionais da cidade, e da relação construída entre a administração municipal e a categoria profissional, que passa pela relação institucional entre governo e sindicato.

Neste artigo analisamos os avanços, os obstáculos e os problemas que perpassaram as políticas de valorização do magistério da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), no período de 1993 a 2008, a partir de duas perspectivas: gestores e sindicalistas. O artigo está organizado em três partes: um breve histórico das políticas educacionais da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte nas gestões de 1993 a 2008; a apresentação das avaliações de gestores e sindicalistas organizada em dois eixos (a avaliação das políticas de valorização profissional e a avaliação das relações entre governo, sindicato e categoria); e as nossas considerações sobre o tema.

1. As políticas educacionais na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: um breve histórico

A Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH) é constituída pelas instituições públicas de educação mantidas pelo poder municipal, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) e organizadas como Sistema Municipal de Educação (SME) instituído em 1998. Ela conta com 252 instituições escolares, sendo 173 de ensino fundamental e médio e 79 exclusivas da educação infantil, nas quais são atendidos cerca de 170 mil estudantes, incluindo a educação de jovens e adultos². São 14.450 trabalhadores/as em educação³ concursados, e mais de 5.000 terceirizados.

Nos últimos trinta anos importantes mudanças ocorreram na RMEBH, e compreendem a ampliação do atendimento à população, a melhoria da infraestrutura escolar, a construção da gestão democrática das escolas e do sistema municipal de educação, através da constituição de espaços de participação da comunidade na definição de políticas educacionais e na gestão administrativa das unidades escolares, tais como os Colegiados e Assembleias Escolares, os Congressos e Conferências Municipais de Educação e o Conselho Municipal de Educação, com repercussões nas condições de trabalho e na organização das escolas municipais.

O período entre 1993 a 2008 compreende os governos da Gestão Frente BH Popular (1993/1996), da Gestão BH pela Vida (1997/2000), da Gestão BH Participativa (2001/2004) e da Gestão BH no Rumo Certo (2005/2008), que representaram, em certa medida, a

² Dados disponíveis no portal www.pbh.gov.br e acessados em novembro de 2012.

³ Dados retirados da "Agenda da Educação – 2011", da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Ressalta-se que neste total estão incluídos os/as profissionais possuidores de dois cargos na Rede.

permanência de um mesmo núcleo dirigente na educação municipal, e pode ser organizado em três momentos distintos.

O primeiro, entre 1993/1996, é marcado por um fortalecimento da participação popular na definição de políticas públicas da cidade, através do Orçamento Participativo. No campo educacional destaca-se a construção de um projeto político pedagógico de caráter inclusivo, denominado Escola Plural⁴ que demarcou uma contraposição com a concepção educacional vigente no período, cujo exemplo nacional era a política educacional do governo estadual, o projeto Controle de Qualidade Total na Educação (CQTE). Nessa gestão a categoria consolidou direitos trabalhistas através da aprovação do Estatuto do Servidor e do Plano de Carreira da Educação, e o reconhecimento político que a dívida com o servidor é uma dívida pública e não de uma gestão ou outra.

O segundo momento tem como característica principal o início do processo de incorporação de conceitos da produtividade na gestão pública, da adequação da administração municipal às reformas federais, tais como a da previdência e a administrativa, incorporando à avaliação de desempenho um caráter meritocrático e compreende a gestão de 1997/2000. Se por um lado houve avanços na gestão da educação com a constituição do Sistema Municipal de Ensino e o Conselho Municipal de Educação, por outro, a “imposição” da progressão automática dos/as estudantes e as alterações na organização escolar, através da redução de pessoal e redução do tempo coletivo, desconfiguraram o projeto Escola Plural. Ao evitar construir um processo popular de avaliação da Escola Plural, optando apenas pela avaliação externa institucional, o governo reduziu a disputa ideológica entorno de um projeto político pedagógico alternativo e abriu caminho para a adequação da educação municipal às políticas educacionais de orientação neoliberal.

O terceiro momento corresponde às gestões de 2001/2008, cuja opção foi de um crescente ataque aos movimentos sociais para impor a sua política de retirada de direitos sociais e trabalhistas⁵. No transcorrer do período observamos inflexão na postura do governo municipal nos fóruns da cidade com atitudes explícitas de desrespeito às decisões coletivas

⁴A Prefeitura de Belo Horizonte, através da Secretaria Municipal de Educação, implementou, em 1995, o projeto chamado Escola Plural, com dois princípios fundamentais – o direito à educação e a construção de uma escola inclusiva – a partir dos quais se articulam eixos norteadores.

⁵ O governo municipal tentou impedir a organização sindical da categoria através da retenção do valor correspondente ao desconto em folha dos/as filiados/as do SindREDE/BH, da intervenção no Ministério do Trabalho (MTE) para impedir o registro sindical e a não liberação de membros da diretoria para o exercício do mandato sindical.

que contrariavam as políticas oficiais, transformando os fóruns educacionais em espaços de submissão à política da SMED.

As mudanças ocorridas, nesse período, sobretudo a partir de 2005, culminaram com a intensificação do processo de controle da gestão escolar, através da criação do Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE); a implantação de políticas remuneratórias de cunho meritocrático; o aumento de processos administrativos na Corregedoria Geral de Município com punições e demissões; a adoção de medidas punitivas em resposta às mobilizações reivindicatórias; a reorganização do tempo coletivo com o fim das reuniões pedagógicas semanais e a alteração do período das férias escolares.

Essas mudanças ocorreram combinadas com a ausência de um projeto político-pedagógico e a proliferação de programas educacionais desarticulados entre si: Escola Integrada, ProJovem, BH para Crianças, Programa Família-Escola, Escola Aberta, Projeto de Ação Pedagógica (PAP), Programa Rede pela Paz, Monitoramento da Aprendizagem, Avalia BH. Esses programas educacionais são realizados utilizando-se da terceirização para a contratação de pessoal e resultam na precarização do trabalho dos profissionais da educação e da função docente.

2. A avaliação de gestores e sindicalistas

2.1. Apresentação dos/as entrevistados/as

As entrevistas foram realizadas durante os meses de setembro e dezembro de 2009 com dirigentes governamentais e sindicais que participaram das mesas de negociação de 1993 a 2008 e são apresentados a seguir em ordem alfabética:

a) David Júnior é professor de matemática na RMEBH, foi Secretário-Adjunto de Educação (1997/2000), Secretário de Educação (2001/2002) e Secretário de Direitos de Cidadania (2003/2008).

b) Fernando Cabral é professor de biologia na RMEBH, foi vereador (1989/1992), Secretário de Administração (1993/1996), presidente da Beneficência da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (BEPREM)⁶ de 1993 a 2000 e Administrador da Regional Centro-Sul (2002/2008).

⁶ A BEPREM foi criada em 1937 com o objetivo de assegurar aposentadoria aos empregados municipais e pensões aos dependentes em caso de falecimento do servidor.

c) Glaura Vasques de Miranda é professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e foi Secretária Municipal de Educação (1993/1996).

d) Laraene Alves Tolentino é supervisora pedagógica na RMEBH, foi diretora estadual do Sind-UTE/MG (1994/1997) e diretora da Subsede da Rede Municipal nas gestões de 1998/2001 e 2001/2004.

e) Maria Ceres Spínola é professora da Universidade Federal de Minas Gerais, foi Secretária Municipal de Educação (1997 a 2000), e assessora especial do prefeito (2001 a 2002).

f) Maria Clemência de Fátima Silva é professora de português e dos anos iniciais do ensino fundamental na RMEBH, foi membro da diretoria estadual do SIND-UTE/MG (1990/1992), da Direção Colegiada da Rede Municipal de Educação (1990/1993) e do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte (CME) de 1998/2002.

g) Miguel Arroyo é professor aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e foi Secretário-Adjunto de Educação (1993/1996).

h) Nivaldo Lara Arruda é professor de práticas agrícolas na RMEBH, foi diretor da Subsede da Rede Municipal do Sind-UTE/MG (1997/2000 e 2003/2006).

i) Pedro Valadares é professor dos anos iniciais do ensino fundamental na RMEBH, foi diretor da Subsede da Rede Municipal do Sind-UTE/MG (1997/2000 e 2003/2006) e do Sind-REDE/BH (2006/2008).

2.2. Apresentação das avaliações de gestores e sindicalistas

Optamos pela apresentação de uma síntese das reflexões que os/as dirigentes entrevistados/as compartilharam conosco, organizadas em dois eixos: avaliação das políticas de valorização dos/as profissionais da educação e avaliação das relações entre governo, sindicato e categoria.

2.2.1. Avaliação das políticas de valorização dos/as profissionais da educação

Os/as entrevistados/as destacaram que a política de valorização profissional além de compreenderem o salário, a carreira, a formação continuada e em serviço e as condições de trabalho, devem incorporar a valorização do trabalho, a valorização do/a trabalhador/a, a valorização da escola pública.

A **valorização do trabalho** implica no reconhecimento das experiências significativas realizadas pelo/a profissional da educação em seu local de trabalho, o reconhecimento do seu protagonismo.

Arroyo e Glaura relatam que buscaram construir formas de participação efetiva dos/as profissionais da educação municipal na elaboração das propostas pedagógicas, com o objetivo de valorizar e reconhecer o trabalho desenvolvido nas escolas. Assinalam, que o projeto Escola Plural partiu das experiências significativas que aconteciam no chão da escola, na sala de aula, no dia-a-dia dos/as professores/as, (re) conhecendo o seu trabalho, o seu esforço, valorizando as experiências coletivas de trabalho. Para Glaura, a institucionalização do projeto gerou muitos conflitos, pois exigia uma nova formulação da política de formação continuada e em serviço e uma nova organização dos tempos e espaços escolares.

Na opinião de Laraene, a Escola Plural, foi uma apropriação de uma criação, de uma iniciativa dos/as trabalhadores/as de algumas escolas. Ela avalia a institucionalização dessas experiências como uma espécie de cooptação dos/as trabalhadores/as que transgrediam em sua prática pedagógica, para tornarem-se cúmplices da proposta do governo. É o que salienta Pedro Valadares ao opinar que, apesar dos ressentimentos, do arrocho salarial, havia uma empolgação em relação ao projeto Escola Plural, considerado como um atendimento à reivindicação da categoria.

Em relação à nova organização dos tempos e espaços escolares, Arroyo e Clemência registram que ela envolve um debate histórico realizado nos movimentos em defesa da escola pública e presente nas pautas de reivindicações dos/as trabalhadores/as em educação no país. Na opinião de Arroyo, sendo o trabalho o determinante na escola, pois antes de ser um lugar de currículo, a escola é um lugar de trabalho, qualquer reforma, qualquer mudança pedagógica, nele repercute. Compreende que para mudar as condições de trabalho é necessário mudar a condição de “aulista” dos/as professores/as, por isso, a implementação do projeto Escola Plural buscou garantir um tempo coletivo de trabalho, fundamental diante das enormes responsabilidades e dificuldades enfrentadas pelas escolas. Cabe destacar que o debate sobre a jornada docente está na pauta nacional, com a aprovação da Lei 11.738/2008, conhecida como Lei do Piso Nacional do Magistério, que estabelece 1/3 da jornada para atividades de planejamento, ainda não é cumprida pela maioria dos estados e municípios brasileiros, inclusive pela Prefeitura de Belo Horizonte.

Na opinião de Maria Clemência, a **valorização profissional** passa pela possibilidade de se qualificar, de ter mais tempo para estudar e avalia que o gestor público em geral começa

as reformas de governo pelo tempo. Segundo ela, a implantação da Escola Plural significou um momento ímpar de debate, de discussão, de estudo, de reflexão da RMEBH; um momento de flexibilização do tempo de estudantes e professores/as para pensar, se formar; um momento de ampliação do número de professores/as, de reconhecimento das experiências pedagógicas das escolas municipais. Destaca que enquanto na Gestão Frente BH Popular não havia um documento descritivo do tempo, a Gestão BH pela Vida e a Gestão BH no Rumo Certo, realizaram duas intervenções que reduziram drasticamente o tempo coletivo, e a Gestão BH no Rumo Certo, acabou de vez com qualquer tempo/espaco coletivo⁷.

Laraene, Nivaldo e Pedro avaliam que o fim do tempo coletivo tem repercussões fortíssimas no trabalho porque os/as profissionais não têm como realizar reuniões e discussões sobre as questões pedagógicas, sindicais, culturais. Para Maria Clemência, com o fim do tempo coletivo os/as profissionais ficaram sem tempo para pensarem juntos a sua prática pedagógica; sem tempo para formular, elaborar, construir alternativas para as políticas públicas, pensar a intervenção pedagógica para cada ciclo, refletir sobre os problemas enfrentados no processo de alfabetização dos/as estudantes, construir estratégias de trabalho com a juventude.

Outro elemento vinculado ao tempo é o calendário escolar, cujo formato imposto pela SMED, é considerado por Maria Clemência, como um controle da escola através do tempo e está vinculado ao debate acerca da definição do período de férias, julho ou janeiro, ocorrido na Gestão Frente BH Popular. O sindicato defende a regulamentação no mês de julho, pois além dos benefícios pagos nesse mês que migrariam para janeiro, o período de julho é fundamental, inclusive para a saúde, para distanciar dos problemas. Para ela, se não ocorre esse tempo de descanso maior, ele certamente será realizado através de licença médica, pois as pessoas têm limites físicos e emocionais para suportarem os problemas que estão vivenciando cotidianamente nas escolas.

As políticas de valorização do/a profissional da educação, realizadas nesse período, envolveram também a discussão sobre as políticas remuneratórias e a carreira. Na opinião de Maria Clemência e Pedro, durante certo período, existiu uma política salarial na perspectiva dos/as trabalhadores/as, que era a reposição salarial integral da inflação, que foi paulatinamente sendo abandonada. Em seu lugar, na opinião de Maria Clemência e Nivaldo, uma política salarial vinculada ao desempenho do/a estudante está sendo construída,

⁷ O fim das reuniões pedagógicas coletivas dentro da jornada de trabalho ocorreu a partir de 2005.

silenciosamente nas escolas, a partir da preparação dos/as estudantes para as avaliações sistêmicas.

Em relação à avaliação de desempenho⁸, Maria Ceres pondera que a SMED teve dificuldade em estabelecer uma forma de avaliação mais coletiva e ao mesmo tempo individualizada. Ela considera que a avaliação de desempenho nunca é inteiramente objetivo e se ela for realizada somente vinculada ao índice necessário para alcançar a progressão, de fato não se estará avaliando nada, ou se conceber um percurso punitivo, também não avalia nada. Neste sentido, Laraene relembra que a posição do sindicato era a avaliação institucional, de todas as pessoas envolvidas no processo da educação, mas o governo recusou discutir a proposta, que permanece em pauta ainda hoje.

Quanto à carreira, um aspecto destacado pelos/as entrevistados/as é o pagamento por habilitação⁹. Segundo Maria Clemência, essa conquista exigiu greves e enfrentou polêmicas, pois significava o mesmo salário para docentes com a mesma escolaridade, independentemente do nível e/ou modalidade de ensino de atuação. Relata que um número importante de docentes dos anos finais do ensino fundamental e médio se opôs a essa reivindicação, pois defendiam uma carreira hierarquizada. Entretanto, a carreira hierarquizada desprestigiava quem trabalhava com as crianças pequenas.

Na avaliação de Glaura, não foi fácil chegar à proposta de carreira única, porque um setor da categoria pressionava pela carreira separada. Em sua opinião, a seleção e recrutamento de professores/as, somente através de concurso público, e o pagamento por habilitação garantiram um bom grau de formação dos/as profissionais da educação municipal.

David Júnior e Nivaldo relembram a polêmica da carreira única ao longo dos anos, e avaliam que, mesmo sendo uma conquista, ela gerou uma sensação de perda para os ocupantes do cargo de “PII”¹⁰, especialmente os/as “celetistas”. Para David Júnior havia um sentimento de ganho, por parte das professoras “PI” por dois motivos: a dimensão subjetiva, que compreendeu o rompimento com o tratamento diferenciado; e o regime jurídico único que garantiu a mesma relação trabalhista.

⁸ A avaliação de desempenho é um dos mecanismos definidos para a progressão na carreira, estabelecido pelo Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro Geral de Pessoal do Município de Belo Horizonte vinculados à Administração Direta, Lei 7169, de 30 de agosto de 1996.

⁹ O pagamento por habilitação é a remuneração igual entre docentes com a mesma escolaridade, conforme estabelecido pelo artigo 39 da Lei 5692/71, e conquistado pela RMEBH, em 1990.

¹⁰ Os ocupantes do cargo de Professor Municipal II (de 5ª a 8ª séries e ensino médio) eram em sua maioria celetistas, enquanto os ocupantes do cargo de Professor Municipal I (da pré-escola aos anos iniciais do ensino fundamental) eram todos estatutários. Com a unificação da carreira docente em 1996 o cargo passou a ser denominado “Professor Municipal”.

O plano de carreira atual trouxe vantagens e desvantagens segundo David Júnior. A maior desvantagem foi o enquadramento sem considerar o tempo efetivo de exercício na PBH, pois ao nivelar todos no nível 10 e 11, provocou perdas históricas. A maior vantagem refere-se à indenização a ser paga aos/às celetistas optantes, relativa ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), à época da aposentadoria.

Maria Clemência destaca outro aspecto relevante no plano de carreira que foi a criação do cargo de educador infantil¹¹ em 2003, pois tirou dessa¹² profissional a identidade docente, seu papel social de professora, além de desconstruir uma história de elaboração e prática pedagógica do setor mais avançado da RMEBH, as professoras dos antigos jardins municipais. Ela considera que a PBH ao separar a carreira tirou a legitimidade dessa nova profissional, desconheceu essas mulheres como profissionais, criou uma carreira para as mulheres continuarem ganhando menos e quando se insurgem são punidas severamente.

David Júnior e Maria Ceres registram que o debate da definição da política para a educação infantil começou na gestão de ambos na SMED. David Júnior relata que a constituição da rede própria da educação infantil representou uma disputa interna no governo por causa de verbas, pois até então a educação infantil era vinculada à Secretaria Municipal de Assistência Social, e fez parte do processo de constituição do Sistema Municipal de Educação, possibilitado a partir da previsão na Constituição Federal.

Maria Ceres e David Júnior ressaltam que o debate ocorrido na época acerca do financiamento da educação envolvia a política do governo estadual de municipalização do ensino fundamental e a necessidade de conciliar o atendimento do ensino médio e da educação infantil, pois eles não eram incluídos na conta do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Na opinião de ambos, é nesse contexto político da época, dos constrangimentos políticos, orçamentários e financeiros que o governo fez a opção por uma carreira específica, como estratégia de garantir a rápida expansão da rede própria de atendimento da educação infantil. E, segundo David Júnior, essa opção geraria crise e reabriria o debate pela reunificação da carreira no dia seguinte a sua aprovação.

Na opinião de Glauro Vasques, os debates têm apontado que o/a profissional da educação infantil precisa ser formado em curso superior, e por isso considera um equívoco o questionamento de alguns governos ao afirmarem que a exigência de curso superior é uma

¹¹ O cargo de Educador Infantil foi criado em 2003, através da Lei 8679.

¹² Segundo dados da SMED, em 2008 havia somente 12 homens atuando no cargo de educador infantil.

interpretação errônea da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Para ela, essa situação da educação infantil em Belo Horizonte é transitória, e em todo o país a luta da educação infantil vai ser pela unificação da carreira.

Outro aspecto da remuneração envolve a progressão automática na carreira por cursos acima da escolaridade mínima exigida para o cargo, cuja discussão não foi fácil de ser realizada com e no governo municipal, segundo David Júnior e Nivaldo. O debate ocorreu em dois momentos: primeiro, a defesa da progressão automática apenas para os cursos de mestrado e doutorado; em seguida os cursos de especialização lato-sensu.

Outro aspecto de uma política de valorização do/a profissional da educação envolve a **valorização do/a trabalhador/a** e compreende as políticas direcionadas ao conjunto do funcionalismo, diretamente voltadas à melhoria da sua qualidade de vida, de saúde, e lazer.

Laraene aponta a ausência de uma política de atendimento à saúde do servidor municipal, anteriormente realizada através do Hospital Odilon Bherens (HOB), custeado pelos servidores, que passou para o Sistema Único de Saúde (SUS). Com isso, o atendimento do funcionalismo municipal no HOB, durante a Gestão Frente BH Popular, ocorria de forma precária. O debate sobre as políticas de saúde da PBH reapareceu durante a discussão sobre a reforma da previdência nacional, em 1998, que desvinculou os conceitos da seguridade social: previdência, assistência social, assistência à saúde.

Fernando Cabral relata que, enquanto Secretário de Administração, vinculou a BEPREM àquela Secretaria, com duas preocupações: garantir um atendimento adequado ao servidor e ampliar o atendimento existente. Sob sua gestão, houve a expansão do atendimento odontológico, com a abertura de dois núcleos, um na região do Barreiro e outro na região de Venda Nova; a criação da Clínica dos Servidores (CLISERV), da Clínica de Saúde Mental (CLISAM), do Centro de Convivência e do Clube do Servidor Lagoa Acqua Park. Segundo ele, existia pouca sensibilidade no governo em relação ao tratamento preventivo da saúde dos servidores, em garantir medidas de ergonomia, que facilitam a realização do trabalho e reduzem o adoecimento profissional, bem como em investir no servidor municipal no sentido de ampliar seus horizontes culturais, através de cursos de língua estrangeira, artes plásticas, música, criados em sua gestão à frente da Secretaria de Administração.

A **valorização da escola pública** foi outro aspecto destacado como fundamental para a valorização do/a profissional da educação que passa pelo reconhecimento social da escola pública e vincula-se ao que chamamos de respeito, prestígio, reconhecimento.

Arroyo destaca que, no discurso da mídia, a escola pública é apresentada de forma negativa, desqualificada, como uma escola muito ruim, de baixa qualidade, repercutindo no/a professor/a, pois ele/ela passa a ser tratado/a como um/a desqualificado/a, um ninguém, um/a incapaz, irresponsável.

Para Maria Ceres quando a sociedade avalia que a escola pública está mal, o/a professor/a percebe que não é prestigiado/a, valorizado/a, que o seu papel social não é reconhecido. Por isso, defende que é preciso também enfrentar essa avaliação, em sua opinião, preconceituosa e expressão de uma concepção social que vê o espaço público como ruim, como um lugar que não se deve colocar seu/sua filho/a. Se isso ocorre, o responsável pelo/a estudante o faz por absoluta falta de opção.

Neste sentido, Maria Ceres propõe uma política de visibilidade dos projetos interessantes como estratégia para construir a legitimidade da escola pública, a fim de que as políticas de valorização específicas do profissional da educação possam vigorar. Isso implica construir, portanto, um novo terreno para a valorização, o terreno da produção da legitimidade, do reconhecimento, do prestígio; criar socialmente a ideia da importância da rede pública de educação da cidade, fazer uma discussão sobre o papel da escola pública na garantia do direito à educação.

2.2.2. A avaliação das relações entre governo, sindicato e categoria ao longo do período de 1993 a 2008

Laraene, Pedro e Nivaldo, representantes sindicais, avaliam que a Gestão Frente BH Popular foi cercada de expectativa, pois teve o apoio da categoria definido em assembléia, e de diversos movimentos sociais. Eles consideram que no primeiro momento do governo havia um respeito pelo movimento, uma relação interessante, expressa na mesa de negociação composta pelo Prefeito, o Secretário da Fazenda, e o Secretário de Educação, ou seja, uma mesa capaz de resolver os problemas. Mas, ao longo do governo, a diferença de tratamento foi percebida também na composição da mesa de negociação com a alteração dos representantes da PBH e a postura de não negociar, incluindo o corte de salários durante a greve.

O período de 1998 a 2003 foi, na opinião de Laraene e Pedro, um momento de perda de direitos, como se anunciava no início da década de 1990, consolidado no governo FHC com as reformas administrativa e previdenciária.

As avaliações dos representantes sindicais e dos ex-secretários assemelham-se no que se refere à relação mais geral e à disputa de protagonismo da política educacional. Segundo

Arroyo, a relação entre os governos e sindicatos não depende só de quem está no governo, depende também da própria força do sindicato. Na medida em que o movimento sindical perde força política, os governos passam a se sobrepor aos sindicatos.

A relação entre a Prefeitura e o Sindicato, na opinião de Arroyo, poderia ter sido um pouco melhor, e piorou nas gestões posteriores. Ele considera que na Gestão Frente BH Popular havia mais sensibilidade na relação, o sindicato era muito forte, mas não entendia porque o governo esperava as coisas acontecerem, porque militantes que vinham da luta sindical docente não se adiantavam e evitavam os problemas.

Na opinião de David Júnior, a relação entre governo, sindicato e categoria foi restrita, limitada, precária, com responsabilidade de parte a parte. Acredita que gestos de desprendimentos não foram compreendidos e imagina que o sindicato deve ter avaliação semelhante. Neste sentido, avalia que os governos populares de Belo Horizonte não avançaram na relação com os sindicatos dos servidores municipais, mas também que os sindicatos de esquerda não conseguiram avançar na sua interlocução com o poder público.

A disputa do protagonismo da política pedagógica está presente nas falas de Maria Ceres e Laraene Tolentino e expressam bem o acirramento das relações durante o processo da Constituinte Escolar¹³. Para Maria Ceres, o sindicato não considerava legítimo a SMED mobilizar a cidade com o tamanho e duração que foi a Constituinte Escolar, pois temia uma legitimação da secretaria junto às famílias e uma usurpação da iniciativa pedagógica. Na opinião de Laraene, a grande polêmica da categoria com a SMED era a urgência de inclusão nos debates da avaliação da Escola Plural com a cidade no sentido de estabelecer as diretrizes a serem seguidas naquele momento, mas o governo limitou-se a discutir os Regimentos Escolares.

Uma avaliação mais geral da organização sindical da RMEBH, apresentada por Maria Clemência, destaca que uma das grandes conquistas da categoria foi a organização do movimento, a sua força, o prazer das pessoas em participar; a existência de uma militância que dirigia o sindicato na base, tinha autoridade para isso, apesar de não ter nenhum cargo oficialmente; um engajamento maior, inclusive porque o movimento de renovação pedagógica foi assumindo a vanguarda no movimento social nos anos 1980 e 1990, e com isso o debate salarial e pedagógico ocorria junto, como parte da mesma reflexão sobre a

¹³ Constituinte Escolar foi um processo de debates com a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar com o objetivo de regulamentar o funcionamento da Rede Municipal de Educação e atualizar os Regimentos Escolares, que ocorreu entre 1999 e 2000.

melhoria da qualidade da educação pública. Em sua opinião, a categoria hoje faz opção pelo campo jurídico, que é reformista. Para ela, as expectativas são muito ruins, as possibilidades de vitória dos movimentos são pequenas, inclusive no campo pedagógico porque se discute menos que antes e, além disso, há um desgaste da entidade sindical e um desgaste da prefeitura.

3. Nossas considerações

Ao longo das gestões analisadas ocorreram mudanças na organização e nas condições do trabalho das escolas da RMEBH que representam em alguns momentos conquistas e avanços, e em outros, perdas e retrocessos. Essas mudanças e políticas têm variado conforme a possibilidade de construção de um diálogo entre governos e trabalhadores/as.

Embora a organização, as reivindicações e lutas dos/as profissionais da educação influenciem as ações do Estado, no nível de poder executivo municipal e seus agentes, observamos que as tecnologias políticas do mercado, da gestão e de performatividade (BALL,2001), têm repercussões nas gestões locais e, conseqüentemente, na organização do trabalho, na construção coletiva de alternativas para os problemas cotidianos enfrentados pelas escolas.

Ou seja, os desafios para as políticas de valorização dos/as profissionais da educação estão entrelaçados pelas concepções de educação, as hegemônicas e aquelas que fazem parte de “velhas e boas bandeiras”, como afirma Carmen Sylvia Moraes (2007: 6). Esse contexto exige uma reflexão mais aprofundada sobre os desafios da construção de uma política de valorização dos/as profissionais da educação que envolve as estratégias para a disputa ideológica, de concepção de vida, de mundo, diante dessa perspectiva privatista.

REFERÊNCIAS

BALL, S.J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, S. J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BELO HORIZONTE. PBH. Secretaria Municipal de Educação. Portaria SMED 008/1997.

BELO HORIZONTE. PBH. Secretaria Municipal de Educação. **Tempos Escolares: construindo possibilidades**, 2005.

BELO HORIZONTE. Lei 7169, de 30 de agosto de 1996. Institui o Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro Geral de Pessoal do Município de Belo Horizonte vinculados à Administração Direta.

BELO HORIZONTE. Lei 7235, de 27 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Quadro Especial da Secretaria Municipal de Educação, Institui o Plano de Carreira dos Servidores da Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

BELO HORIZONTE. Lei 8679, de 11 de novembro de 2003. Cria as Unidades Municipais de Educação Infantil e o cargo de Educador Infantil.

BELO HORIZONTE. Lei 10572, de 13 de dezembro de 2012. Transforma o cargo público efetivo de Educador Infantil no cargo público efetivo de Professor para a Educação Infantil.

BRASIL. Lei 117398, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

MORAES, C. S. V. Plano de Desenvolvimento da Educação: educação de jovens e adultos e ensino profissional. RET-SUS - **Revista da Rede de Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde** (ISSN: 1980-9875), v. s/n, p. 1, 2007.