

REVISTA Pedagógica

SINESP
10^{ANOS}
SINDICATO INDEPENDENTE E DE LUTA



**Teses aprovadas
no VI Congresso**

**Textos de palestrantes
dos eventos do ano**

**10 ANOS DE SINESP:
conheça o essencial da nossa história**

ÍNDICE

Apresentação Marisa Lage	4
Quem esteve entre nós em 2002	5
Sinesp: 10 anos. Uma breve e intensa história....	11
Linha do Tempo	11
Tese do VI Congresso do SINESP	23
Educação como direito Bernard Charlot	44
Políticas Públicas, Compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia Esther Grossi	56
Políticas Públicas, Compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia Vera Lucia Wey	61
Educação como Direito Maria de Nazaret B.B.S. Trindade	69
Um ponto de vista sobre conflitos Eliana Sader Souza	77
Negociar é preciso Nelson Moschetti	80
Trabalho decente, negociação coletiva e liberdade sindical Carlos De Angeli	81
Desregulamentação de Direitos e regulamentação de restrições Antônio Augusto de Queiroz	86

EXPEDIENTE

Publicação do Sindicato dos Especialistas de Educação do Município de São Paulo. Responsabilidade de toda a diretoria.

DIRETORIA

PRESIDENTE

Marisa Lage Albuquerque
Suplente: Neuza Maria Canile Hartman

VICE-PRESIDENTE

Solange Gonçalves de Lima
Suplente: Egle Prescher Iaconelli

SECRETARIA

Secretária Geral: Dinah Maria Barile
Suplente: Yone da Silva Moreira
1ª Secretária: Eliana Mandarino
G. Bonastre
Suplente: Antônio Gil Neto
2ª Secretária: Eliana Buccì
Suplente: Ana Maria Pimenta

TESOURARIA

Tesouraria: Maria Benedita C. Andrade - "Benê"
1º Tesoureiro: João Alberto Rodrigues de Souza
Suplente: Ana Paula F. da Silva

DIRETORIA PARA ASSUNTOS DA LEGISLAÇÃO E DEFESA DOS FILIADOS

Aparecida B. Teixeira Pipinis
Suplente: Ana Maria Dunkel Bonalumi

DIRETORIA PARA ASSUNTOS DA EDUCACIONAIS, CULTURAIS E SOCIAIS

Marilva Silva G. Barsan
Suplente: Alaise Vivi

CONSELHO FISCAL

Vera Sílvia Ferreira
Carmen Beatriz Stroisch
Mabel Skiet Nascimento

SUPLENTES:

Rosana Blasio Martins
Sigako Masuyama Nozoe
Evangelina Nascimento Macedo

PRODUÇÃO

Edição:

José Bergamini
Marilza G. Gama e Silva

Jornalista Responsável

José Bergamini - MTB 23.668

Impressão, Fotolito e Diagramação

Forma Certa - 3663-0195

Tiragem

2.800 exemplares

ENDEREÇO

Pça. Dom José Gaspar, 30
3º andar - Centro - São Paulo
SP - CEP 01047-010
E-mail: sinesp@sinesp.org.br

FONE / FAX

(11) 3255-9794

REVISTA PEDAGÓGICA E 10 ANOS DE VIDA

Valeu esperar por mais esta Revista Pedagógica do SINESP.

Além de comemorar condignamente os 10 anos do nosso sindicato, ela vem com textos exclusivos de convidados muito especiais que participaram dos nossos eventos no ano de 2002. Confessamos que não foi tarefa fácil escolhê-los, tal a riqueza e diversidade das abordagens.

Além dos eventos sindicais de praxe, Assembléias, Reuniões de Representante, de Conselheiros, no ano de 2002, o SINESP promoveu o Fórum Sindical e Educacional, e

o seu Congresso anual. O tema proposto para o Fórum foi "Negociação", muito oportuno para o momento político que vivemos. Mas foi na escolha do tema para o VI Congresso, "Educação Como Direito", que o SINESP mostrou estar atento ao seu compromisso com a Educação Pública e seus desafios.

Convidamos as Equipes Escolares a explorarem o tesouro contido nos textos apresentados nesta Revista Pedagógica do SINESP. Esperamos que, depois de lê-los e refletirem sobre eles, tenham sua visão - e prática - da Educação Pública ampliada e modificada. Pois faz parte da meta do SINESP o crescimento constante dos seus filiados que, antes de tudo, são Educadores.

BOA LEITURA A TODOS...



Marisa Lage

QUEM ESTEVE ENTRE NÓS EM 2002



Ana Lúcia Goulart de Faria

Docente da Faculdade de Educação da Unicamp
Depto. de Ciências Sociais Aplicadas à Educação (Decisae)



Andrés Troncoso

Prof. da Pontificia Universidade Católica de VillaRica - Chile



Antônio Augusto de Queiroz

Diretor de Documentação do DIAP



Bernard Charlot

Dr. em Ciências da Educação - Prof. Pesquisador na Universidade
Paris VIII - França

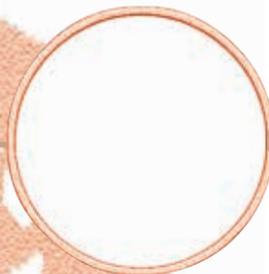


Carlos de Angeli

Consultor e Formador Sindical - Representante da OIT

Celestino A. da Silva Júnior

Prof. do Dep. de Adm. e Supervisão Escolar - UNESP



Eleny Mitrulis

Profª. Drª. em Educação - Profª. de Pós- Graduação FEUSP e Anhembi - Morumbi

Eliana Sader Souza

Psicóloga - Consultora Recursos Humanos



Elvira de Souza Lima

Pós-Doutora em Antropologia e Lingüística - Stanford University
Califórnia; EUA - Profª. da Universidade de Salamanga - Espanha

Esther Grossi

Drª. em Psicologia da Inteligência na Escola de Autos Estudos em
Ciências Sociais - Paris - Ex-Secretária de Educação de Porto Alegre/RS - Deputada Federal



Fausto Augusto Júnior

Técnico do DIEESE



Heródoto Barbeiro

Jornalista Professor
Apresentador do Jornal da TV Cultura e da CBN - Rádio





Ives de La Taille

Livre docente do Instituto de Psicologia da USP



João Guilherme Vargas Neto

Assessor Sindical



José Cerchi Fusari

Prof. da FEUSP



José Sérgio Fonseca de Carvalho

Prof. de Filosofia da Educação - USP



Judite F. Wey

Pedagoga - Consultora em Gestão de Talentos e Potencial Criativo



Luiz Antônio Barbagli

Presidente do SINPRO



Naura Syria Carapeto Ferreira

Dr^a. em Educação - Coord. de Pós-Graduação da Universidade Tuiuti do Paraná



Nelson Moschetti

Advogado - Sociólogo - Assessor na Área de Desenvolvimento Gerencial de Chefias



Ordália Alves de Almeida

Dr^a. em Educação - Prof^a. do Depto. de Educ. da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul



Raquel de Oliveira

Dr^a. em Educação, Pesquisadora em Relações Sociais - MEC



Raquel Volpato

Dr^a. em Educação - Prof^a. de Pós-Graduação na UNESP Botucatu/SP



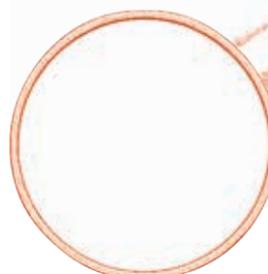
Tizuko Morchida Kishimoto

Prof^a. da FEUSP



Vera Lúcia Wey

Psicóloga - Mestre em Desenvolvimento Social
Ex-Coordenadora da CENP



Zilma Ramos Oliveira

Mestre em Psicologia Educacional - Livre Docente em Psicologia do Desenvolvimento USP/Ribeirão Preto/SP

Sinesp:

Uma breve e intensa história...

10 anos

Um aguerrido e determinado grupo liderou a luta, desafiando paradigmas tradicionais da organização sindical então vigente.

Uma forte oposição da parte de forças hegemônicas no movimento sindical tentando desqualificar a luta.

Um governo claramente contrário ao fortalecimento dos gestores das escolas.

Uma histórica e emocionante assembléia que tudo enfrentou e

convicta decidiu, com a expressiva votação de quase 1000 profissionais presentes.

Um novo sindicato surgia – SINEP! Opa! SINESP! Eram os hum mil novecentos e noventa e dois anos- DC -, século XX, há 10 anos....

Assim dito, parece tudo muito simples, muito distante, mas para se compreender melhor o que e o porque aconteceu, há que se remontar às origens do movimento para perceber o que havia por detrás do cenário. Até

Fazendo História

DÉCADA DE 80

Educadores Municipais de São Paulo, de diferentes ideologias, conquistam, de fato e de direito, a APEEM, sua associação de classe, e a tornam representativa.

Desafiando o autoritarismo da "era" Jânio Quadros, os Educadores paulistanos transformam a APEEM em sindicato, o SINPEEM.

26 de setembro de 1992 – Os Especialistas de Educação do Município de São Paulo, condenados à extinção dos seus cargos na vacância com a Proposta do Estatuto do Magistério e vendo-se excluídos das lutas sindicais específicas, fundam o seu próprio sindicato, o SINESP.

1992-1994 Conquistas:

SINESP aponta erros nos reenquadramentos dos Especialistas. Administração revê e corrige, o que beneficia inclusive professores.

SINESP consegue referência QPE 22 para os Especialistas, bem como redução do tempo exigido (de 25 anos para 22 anos).

Assembléia de Fundação do Sinesp - 92



ARQUIVO

porque para se captar melhor as mensagens do presente não se renega o passado.

Pode parecer contraditória a afirmação de que a gênese do SINESP se encontra no próprio processo de fortalecimento do SINPEEM, o sindicato do qual saiu a maioria do quadro fundador do SINESP. Sem receio de errar, o que se tenta dizer aqui é que essas lideranças forjaram sua luta participando, com combatividade, dos embates travados pelo sindicato ao qual eram então todos filiados. Para não ir muito longe, há que se lembrar que na memorável greve desencadeada pelo funcionalismo municipal, em 1988, no governo Jânio Quadros, prefeito de triste lembrança para o magistério municipal, o envolvimento massivo dos gestores das escolas foi decisivo para o movimento pela grande capacidade de mobilização demonstrada. Aliás, ressalte-se aqui o fato de vários diretores de escolas, líderes do movimento, terem, por esse motivo, sofrido impiedosas represálias

determinadas pelo sinistro alcaide, inconcebíveis à luz dos preceitos democráticos. Mas foi também atuando no sindicato que os especialistas perceberam, transparente nos debates lá travados, uma cultura enraizada de animosidade em relação aos gestores do ensino. Quiçá fruto de equívocos do passado. Assim, qualquer demanda específica ou proposta gerada pelo grupo de especialistas de educação eram de pronto abortadas. Essa cultura, aliás, foi extremamente reforçada pelo governo da prefeita Luiza Erundina (o mesmo acontece agora com o governo Marta) que pautava sua política educacional em ações direcionadas para o enfraquecimento da influência dos diretores, coordenadores e supervisores de ensino enquanto formadores de opinião. Um erro fatal....

Esse caldo de cultura gerou um alto nível de insatisfação entre os gestores de ensino do magistério municipal, com desgaste para o governo e para as lideranças sindicais. Seguros da força do conjunto calcada na ação política

vivenciada, bem como na capacidade de liderança, por vezes, demonstrada, esse conjunto de pessoas, com apoio expressivo das bases que representavam, não vacilou em romper com os ditames sindicais impostos por um tenaz patrulhamento ideológico. Essa decisão, de forte apelo político, nasceu, de fato, porque esse conjunto de pessoas determinadas estava convencido de que a concepção das idéias que defendiam, no âmbito político-educacional e sindical, teria, num novo espaço sindical, muito mais chance de ser debatida. E então qual libélula liberta, com asas fortalecidas, alçaram vôo livre, numa revoadada corajosa, rumo ao mundo das idéias, consumindo a própria energia (com desculpas pela licença poética). Foi assim que surgiu o nosso sindicato - o SINESP! (diríamos até que da costela do Adão se fez uma promissora Eva se isso não soasse como uma irreverente afirmação).

Sob uma nova perspectiva político-sindical, poderíamos agora encetar uma política de ações sindicais dire-

cionadas para a defesa incondicional de uma educação comprometida com os interesses da população e por melhores condições salariais e de trabalho profissional para todo o magistério, levadas em conta, nesse contexto, as particularidades do desempenho dos gestores de ensino. Isto levado a efeito sem a perda de vigor na luta, sem jamais abandonar princípios em nome de píftas vitórias ou frente a possíveis derrotas e mantendo incólumes as convicções. Tudo isso sem perder de vista o sentido do coletivo, a oportunidade de mudanças e a percepção do papel irrefutável do magistério como um todo na transformação da sociedade. Era esse o sonho a se fazer realidade. Não bastava por isso ser apenas um novo sindicato; o importante era ser um sindicato novo, ético, independente

Uma histórica e emocionante assembleia que tudo enfrentou e convicta decidiu, com a expressiva votação de quase 1000 profissionais presentes.

Fazendo História

LUTAS:

SINESP promove grandes assembleias e concentrações públicas e negocia ativamente com o Governo o PL 647/93 que estabelece alterações no Estatuto do Magistério. Entre outras, apresenta proposta de novo piso salarial para Especialista, com nova tabela, para revalorizar a categoria e promover reposição de perdas.

SINESP inicia campanha pela aposentadoria especial para o Especialista.

Comemoração: **SINESP** comemora seu 1º aniversário em concentração no Gabinete do Prefeito, pela

aprovação do PL 647/93.

Não corporativismo: **SINESP** luta e consegue revisão da forma de pagamento dos Auxiliares de Direção e um auxiliar por período.

O I Encontro dos Aposentados acontece no Club Homs: "possibilidade de sair do isolamento, superar a desinformação e contribuir com a sua vasta e larga experiência" (Jornal do **SINESP**, dez/93).

Formação: Com o I Encontro de Coordenadores Pedagógicos, o **SINESP** inaugura novo espaço de formação profissional do Especialista e promete mantê-lo vivo.

Denúncia: Dossiê feito pelo **SINESP** junto à RME aponta "processo de sucateamento geral da escola, regressão pedagógica, penúria", a despeito do discurso oficial de "Qualidade Total nas Escolas".

Democracia: 26/09/94, **SINESP** elege sua

segunda Diretoria para um mandato de 3 anos, com tarefa de consolidar o sindicato.

Campanha Salarial/94: **SINESP** "busca o caminho da Unificação sindical dos funcionários públicos municipais, pela conversão dos salários em URV, tendo como princípio a Conversão pelo Pico".

Visão de futuro: Em 1994, **SINESP** promove o seu I Congresso sob o tema "Escola Pública, Virada para o Século XXI".

Pela carreira: É outubro de 94 e o **SINESP** promove na SMA, "Ato Pró-Concurso Já" para cargos da classe III, e pela regulamentação da Evolução Funcional. Resultado, mutirão intersecretarial para desemperrar os milhares de processos encaçados.

Denúncia: **SINESP** coloca-se contra "Operação tapa-buracos" na RME, onde o Especialista é chamado para cobrir falta de professor.

Patrimônio: **SINESP** comemora 3 anos com a

compra de sede própria, na Av. São Luís.

1995
1997

Malufada: Em 1995 o Servidor Municipal paulistano perde 81,81% de reajuste a que tinha direito. **SINESP** participa aguerridamente da luta. Quando a vê perdida na Câmara, inicia batalha judicial que perdura até hoje, entre vitórias (comemoradas) e derrotas (lastimadas).

Pela aposentadoria especial: **SINESP** intensifica a luta pela aposentadoria especial do especialista. Promove Fórum, abaixo-assinado e envio de fax a todos os parlamentares, contrata assessoria junto à Câmara Federal e Senado, para acompanhar o assunto. Até o

ARQUIVO



Encontro de Coord. Pedagógicos - 93



Manifestação em frente à Câmara Municipal - 95

e transformador, onde a educação seria a mola propulsora e os educadores seus principais protagonistas.

Dez anos depois: o tempo passou, mudou o país, mudou o momento político, mudaram crenças, corações e mentes; mudaram o magistério, as lideranças e os liderados; outras pessoas chegaram com novas concepções, outras saíram talvez em busca de novos desafios. Tudo bem, mas como está o nosso sonho?

É certo que o tempo é de se comemorar; afinal o SINESP está aí, um pré-adolescente robusto e bem fornido. Mas também é tempo de avaliar, de rever, de comparar, de fazer balanço. De conferir, enfim, se o sonho sonhado se fez real, se o sonho se transformou, ou se envelheceu. Ou até se há outros sonhos.

Afinal, o SINESP é apenas uma criança, com tempo para crescer, construir, reconstruir, amadurecer, consolidar-se e porque não até mudar.

Mas sempre haverá uma certeza: o nosso sonho nunca definhará. Se preciso for bastará apenas reavivá-lo, tarefa bastante possível porque a matriz desse sonho já é de propriedade de todos nós.

Eliana Bucci

Presidente do SINESP em 1992.

Uma grande honra! Em tempo - Saudações para todos os parceiros nessa luta que foi de todos nós!



Nós representamos os que ajudaram a construir a "matriz do sonho do Sinesp"



O FILHO CRESCIDO

Seu início, a luta pela retomada de uma Associação que correspondia a interesses de um pequeno grupo comprometida com as instituições e a sua ideologia vigente, década de 80.

A RETOMADA

Um grupo comprometido com a sua categoria, ideologicamente diferente, assume a luta pela categoria como um todo.

A UNICIDADE

As lutas foram intensas pela categoria, dentro de uma situação repressiva, passando para o desenvolvimento democrático pelo qual o país vivia.

A DEMOCRACIA E O FORTALECIMENTO DA CATEGORIA

A Associação cresce dentro da luta sindical, transforma-se em sindicato.

O SINDICATO

A criança é agora um adulto.

A FASE ADULTA

Filhos crescidos, há aqueles que permanecem no seu seguro patriarcado e outros que se arrojam para o desconhecido, na construção de um novo lar.

O NASCIMENTO DO SINESP

Construindo assim a independência, com suas características próprias, em defesa do Especialista, seus filhos (filiados). Aí está posto pela formação, interesses desta categoria. O filho adulto, forte, competente, responsável, ABRE suas portas continuando sempre pela luta e defesa desta categoria.

Alairse Vivi

Diretora para Assuntos Educacionais, Culturais e Sociais do SINESP

Fazendo História

momento, a Administração tem negado este direito ao especialista. O único caminho tem sido a Justiça.

O SINESP participa ativamente das negociações que antecedem a aprovação da Lei 12.396/97, que reorganiza o quadro do Magistério e revaloriza os salários da Educação.

1998
2000

Conscientização: Após análise do novo Estatuto das APMs (Fev/98), SINESP propõe aos filiados "que discutam e analisem com o Conselho de Escola não só o aspecto legal, mas o político e educacional da nova lei; que ressaltem as parcerias



e o que implica enveredar por esse caminho, já que a manutenção do ensino é obrigação do poder público" (Jornal do SINESP, nº 17).

Patrimônio: Em 03 de abril de 1998, o SINESP inaugura nova sede social, à Praça D. José Gaspar, 30, 3º andar.

Formação: Fórum Sindical e Educacional tem como tema central "O papel do Especialista de Educação na Construção do Projeto Pedagógico da Escola". Uma das oficinas ensina o Especialista a elaborar o Regimento Escolar (abril/98).

Manifestação: SINESP participa de concentração na Câmara, convocada por todas as Entidades, em protesto contra aumento de 100% na contribuição do IPREM. É abril de 98.

Compromisso: III Congresso do SINESP, agosto de 98, com

o tema central: "Escola Pública, Compromisso com a Construção da Cidadania".

Defesa: Diretoria do SINESP leva à Comissão de Carreira da SME posição dos Especialistas tirada no III Congresso: Rejeita-se qualquer interpretação que exclua o Especialista da valorização salarial prevista pelo FUNDEF. Exige que se inclua o pessoal que trabalha na Educação Infantil.

Persistência: SINESP começa luta pela implantação do Conselho do FUNDEF no município de São Paulo. Reiteradas vezes faz a cobrança, até que a Lei seja cumprida.

Repúdio: SINESP leva à Câmara Municipal Moção de Repúdio tirada no III Congresso contra posturas autoritárias instauradas na SME: disque-denúncia, centralização de verbas, desmonte do DOT, falta de diálogo. O documento é lido e comentado em plenária. A grande repercussão na RME, contribui para a queda da titular da pasta da Educação.

Denúncia: Em pesquisa junto à Câmara, SINESP apura e denuncia que, pelo terceiro ano consecutivo, Governo Municipal não aplica os 30% previstos na Educação.

Dianteira: SINESP chama os Sindicatos do Funcionalismo Público Municipal para luta unificada contra mudanças no IPREM, atrasos no vale-transporte e tíquete refeição, motivados por problemas de caixa do Governo Municipal. É fevereiro de 1999.

Manifesto dos Supervisores: SINESP reage prontamente em defesa dos Supervisores e da Educação, vítimas de informações distorcidas da imprensa, que sugeriam favorecimento para o funcionamento de escolas. Exige posicionamento de SME, vai à Câmara levando Manifesto dos Supervisores e opinião pública é esclarecida dos fatos.

Mudanças: RELTs do SINESP debatem reformas na Previdência, mudanças no IPREM, na LDB e assistem palestra sobre Parâmetros



“O SINESP nasceu forte porque a luta sindical dos gestores das Escolas Municipais se dava em duas frentes. A interna, contra as distorções do mando vitalício nos sindicatos, o eterno presidente que preside conforme seus interesses pessoais, e a externa, contra a arrogância da Administração Municipal que queria transformar os gestores em fantoches”.

Geraldo Pereira Souza



“O empenho dos filiados e da diretoria forjou uma base sólida para a construção do SINESP que temos hoje. Dez anos se passaram e sinto, nesse momento, que as mesmas motivações que nos levaram a criar o SINESP continuam atuais: queremos ser ouvidos, queremos a manutenção e a valorização dos especialistas de educação, a reestruturação da carreira sem extinção de cargos, a valorização salarial, para continuarmos o trabalho de construção de uma Educação com Qualidade no Município de São Paulo”.

“10 anos de SINESP, ou quando um sonho se tornou realidade!

Saudar um Sindicato no seu 10º aniversário envolveria contabilizar suas vitórias nas lutas da categoria, isto, se este Sindicato não fosse o SINESP. Mas o “nosso Sindicato” tem características especiais que vão muito além disso – tem um olhar diferente para os seus associados; busca valorizar cada um, considerando seus anseios e necessidades. Nesse sentido, suas ações estão voltadas para o crescimento pessoal e profissional dos Especialistas, dentro de uma visão contemporânea de sindicalismo, sem nunca deixar de lado o novo cenário educacional em que atuamos – o da formação das crianças-cidadãs, que se Deus quiser viverão num mundo pleno de equidade social e solidariedade”. Parabéns SINESP na incansável luta pela dignidade da escola pública!



Lembro com muita satisfação o fato de ter participado da fundação do SINESP, desde os primeiros momentos. Passados dez anos, vejo que o ideal que então nos movia continua atual: a valorização da carreira, a defesa da Escola Pública, o respeito que exigimos como profissionais da Educação. O SINESP se tornou o espaço onde podemos construir essa realidade.

Fazendo História

Curriculares.

Reflexão na Ação: **SINESP** promove Jornada Pedagógica sob o tema “Refletindo a Prática Pedagógica e Suas Relações na Comunidade Escolar”. No encerramento, filiados vão à Praça da Sé conversar com a população e convencê-la da importância da sua participação na Escola Pública.



Vergonha: **SINESP** publica nomes e telefones dos Vereadores que enterraram a “CPI da Máfia dos Fiscais” e recomenda que filiados expressem sua indignação para com esta atitude vergonhosa.

Identidade com a Base: **SINESP** promove convênio com a PUC/SP para ciclo de palestras abordando

temas do Concurso de CP.

Estudo Comparativo: **SINESP** elabora estudo comparativo entre cargos da Educação com funções similares às dos Especialistas de Educação, só que atuando em outras áreas. Resultado é inquestionável: Educação paga menos. Intensifica-se a luta pela valorização das funções, que perdura até hoje.

Reconhecimento: **SINESP** homenageia pioneiros do Ensino, por ocasião dos 43 anos do Ensino Municipal.

Sempre atento: **SINESP** promove Fórum Sindical com o tema “Previdência e Providências”. É setembro de 99.

Formação: SME assina convênio com **SINESP**, que em parceria com a PUC/SP promoverá curso de extensão universitária com o tema “Relações Institucionais na Escola”. O curso contribui para aprimorar o trabalho do especialista na comunidade em que atua.

Pela Educação: **SINESP** aciona Ministério Público por verba do FNDE perdida pela Educação Municipal, que não atendeu às exigências legais, causando prejuízos à população que precisa da Escola Pública.

Defesa do HSPM: **SINESP** participa ativamente da organização de ato que denuncia as péssimas condições do HSPM por falta de repasse de verbas. Em 15/02/2000 milhares de funcionários municipais abraçam simbolicamente o seu Hospital.

A postos: **SINESP** mobiliza a sua base e barra, na Câmara, tentativas de Pitta de reduzir verba da Educação.

Sempre alerta: **SINESP** acompanha ativamente a CPI da Educação na Câmara Municipal.

Pela apuração: **SINESP** mostra poder de mobilização, levando muitos filiados em ato na Câmara pela apuração de denúncias contra o Prefeito Pitta, ameaçado de “im-

peachment”.

Justiça: **SINESP** forma grupos para ações na Justiça solicitando reajustes quadrimestrais previstos na Lei salarial, e não repassados ao funcionalismo.

Inclusão digital: **SINESP** promove cursos de informática para os filiados, proporcionando, para muitos, a inserção no mundo virtual.

Deliberações: **SINESP** promove o IV Congresso da categoria sob o tema “Escola Pública Municipal: certezas, possibilidades e desafios”. É julho de 2000.

Assessoria: **SINESP** amplia assessoria jurídica, contratando advogadas com larga experiência na legislação municipal, que fazem plantão no Sindicato para consultas de ordem profissional, cível e familiar.

Oportunidade: **SINESP** começa a oferecer cursos de inglês e espanhol para os filiados, em convênio com o SENAC.

Nós ajudamos a consolidar o sonho,
enfrentando o dia-a-dia sindical



Valorizamos muito os cargos de carreira, providos por Concurso Público. Ainda temos vivos na nossa memória os tempos em que só os “amigos do rei” tinham direito a cargos... As primeiras versões do Estatuto propunham algo parecido com isso: os Diretores de Escola seriam eleitos. Daí seria um passo para que apenas os “amigos de confiança” dirigissem as escolas, transformando-as em redutos eleitorais ou palanques partidários, como temos visto acontecer em outras localidades.

Marisa Lage Albuquerque,
presidente do SINESP, em discurso na abertura do

Atual Diretoria do
Sinesp: disposição
e empenho no
cumprimento das
metas sindicais



Nós representamos os que participam das
lutas sindicais e as fortalecem na base



Penso que o SINESP trata-se de um sindicato comprometido com a formação de seus representantes para que, neste momento político em que vivemos, tenhamos condições de sentarmos às mesas das subprefeituras entendendo a dinâmica das mesmas e revelando capacidade de olhar além do que se vê. O SINESP dá exemplo quando subsidia a ação sindical, respeita os seus associados e os convida à união, ao preparo e a uma postura de negociação, de ouvir o outro, de fazer propostas. Não somos um sindicato “do contra”. Somos um sindicato dos que se preparam, dos que ouvem, elaboram e propõem. Parabéns, SINESP !

Elisabeth Gaspar Tunela

“O SINESP mostrou mais uma vez que é capaz de promover eventos de grande importância para a educação, para a formação dos educadores e para o desenvolvimento da nossa cidade e país. As palestras apresentadas trouxeram grandes contribuições e serviram para problematizações sobre as nossas práticas cotidianas, dando-nos uma dimensão mais ampla do que possa nos parecer quando não saímos do nosso local de trabalho, e não nos atemos a possibilidades outras, apresentadas nas palestras. Foi de uma percepção grandiosa a oportunidade dada para as nossas escolas apresentarem seus trabalhos culturais e mostrar o potencial dos profissionais e dos alunos da RME. Merece destaque o debate das teses, amparado numa visão abrangente.”

Sidney Nogueira, Supervisor do NAE 5, sobre VI Congresso

Fazendo História

Defesa da Carreira: **SINESP** participa de Seminário Regional da ANPAE em Vitória, levando pesquisa sobre “Gestão Democrática e Provisão do Cargo do Diretor de Escola”, realizada junto à RME. O trabalho mostra o concurso público como indutor da gestão democrática na escola pública.

Luta: **SINESP** mobiliza filiados e por duas vezes seguidas exige, em atos públicos, reivindicações conjuntas do funcionalismo: pagamentos retroativos não efetuados e reajuste do vale-refeição. Os encontros se dão em agosto de 2000, com os Secretários do Governo e da Administração.

Conselho: O **SINESP** indica duas representantes no Conselho Fiscalizador da Merenda Escolar.

Discussão pertinente: O Fórum Educacional e Sindical 2000 do **SINESP** discute Verbas Públicas para a Educação, Funcionamento do TCM e pensamento filosófico-educacional de Edgard

Morin, entre outros assuntos.

Formação: O **SINESP** propõe como tema, no Encontro de Diretores de Escola, “Abordagem Jurídica Sobre o Uso, o Cuidado e a Destinação da Coisa Pública”.

Democracia: **SINESP** promove eleições para eleger Diretoria para mandato 2000-2003. Nova Diretoria toma posse em novembro de 2000, com o compromisso de ser uma forte “Presença Sindical”.

Ação eficaz: **SINESP** recebe resposta positiva sobre ação impetrada no Ministério Público para pagamento do Dinheiro Direto na Escola.

2001
2003

Resistência: **SINESP** leva à nova Administração que assume, e que se propõe ao diálogo, reivindicações históricas dos Especialistas de Educação da RME. Após oito anos de resistência contra o isolamento imposto pelas duas últimas Administrações Municipais.

Vitória: Chamada dos CPs concursados pode ser contabilizada como vitória do **SINESP** junto à Administração que assume. Discussões prosseguem sobre estoque de dívidas, valorização da carreira, aposentadoria especial, papel do Supervisor, entre outros.

Ação Planejada: **SINESP** inaugura Seminário da Diretoria, sistematizando e priorizando espaço para discutir papel sindical e organizar/planejar ações.



Proposta: **SINESP** apresenta ao Secretário de Abastecimento a proposta de Cozinha-polo, como forma de sanar dificuldades com a merenda escolar e evitar terceirização.

Educação Infantil: **SINESP** participa ativamente das discussões da integração Creche-EMEI, forma comissão sindical para estudar o assunto, levando propostas aos Fóruns Paulista e Regional de Educação Infantil.

Repúdio: **SINESP** repudia a aprovação do Projeto de Lei enviado pela Prefeita que concede aumento de 40% aos cargos de con-

fiança do Governo recém empossado. Mobiliza a categoria, que massivamente participa de ato público, no Palácio das Indústrias, exigindo reposição de verbas salariais. Publica lista com o voto de todos os Vereadores.

“O Encontro foi necessário, pertinente e qualificou bem a nossa ação supervisora. Um dos momentos mais ricos foi a discussão em grupos. Nela, pudemos de forma reflexiva expor nossas dificuldades, entraves e acertos da nossa ação, atualmente órfã de encaminhamentos. As preleções e mesas redondas agradaram a todos, propiciando um repensar do nosso trabalho.”

Jaelson Batista Silva, Supervisor do NAE 5, sobre o Encontro de Supervisores

Conviver com o SINESP, com os colegas das diferentes regiões de São Paulo é uma experiência fantástica.

Convido o Especialista para que conheça o nosso sindicato. Comece lendo atentamente o Jornal. O SINESP é um Sindicato de Especialista para especialista, comprometido com a melhoria da educação e que nos vê muito de perto. Procure o SINESP para esclarecer suas dúvidas. Ele é bem assessorado e essa assessoria é para nos atender.



“Parabenizo os organizadores do evento, que tão bem juntaram temas educacionais e sindicais, sem partidarismo nem demagogia. Acredito que o SINESP cumpriu mais uma vez o seu papel: informar e conscientizar, além de defender os interesses da categoria, pois ‘só há direitos para quem os conhece’.”

Maria Socorro Schoemberner - Diretora da EMEI Cap. Alberto Mendes Júnior, NAE 10, sobre o Fórum “A arte de negociar”.

Nós representamos os filiados do Sinesp que atuam em outras frentes



Sinesp - 10 Anos

Sindicalismo Ético
Parabéns a todos nós

Luiz Carlos Beraldo Leite
(Diretor de Escola Aposentado)
Prefeito Municipal de Piquete - SP

Fazendo História

Presente sempre: **SINESP** intensifica acompanhamento dos trabalhos na Câmara Municipal. Participa de debates, audiências públicas, faz pronunciamentos em defesa da Educação, como a importante intervenção sob o tema “Financiamento da Educação”, no encontro da Comissão de Educação, Sindicatos e Administração Municipal.

Inclusão: A Comissão Para a Inclusão do Negro na Educação, do **SINESP**, promove curso “Refletindo Processos de Inclusão na Educação”, aberto a todos os Educadores, que contou com expressiva participação.

Fórum: **SINESP** promove Fórum Educacional e Sindical 2001, sob o tema “Políticas Públicas e

Sociais na Educação Municipal”.

Educação Infantil: Intensificando discussões sobre a integração Creche-EMEI, o **SINESP** promove o “Seminário de Educação Infantil”, trazendo experiências de outros municípios.

Deliberações conjuntas: **SINESP** promove o V Congresso sob o tema “Escola Pública de Sucesso”.

Direitos: O IPREM veda a concessão de pensão às filhas solteiras, sem definir a restituição das contribuições ou a garantia do recebimento do benefício a quem estava pagando. **SINESP** aciona o Jurídico e propõe ação em defesa dos filiados interessados.

Conscientização: **SINESP** se vale dos Jornais de Bairro, como forma de chegar mais perto da população e desmentir os exageros do marketing adotado como política pela Administração Municipal. Publica “Carta Aberta à População”, “O que a Propaganda não diz”, “Passeata Pela Manutenção dos 30% da Educação” e outros. A repercussão é imediata e positiva.

Tire a Mão da Verba da Educação! Foi uma

das palavras de ordem nas manifestações contra a retirada de verbas da Educação, promovidas pelas Entidades do Funcionalismo, com presença expressiva dos filiados do **SINESP**. Não obstante, Governo Municipal e maioria da Câmara conseguem desviar 5% das verbas da Educação para programas assistencialistas e eleitores.

Pela isonomia: Abrindo inaceitável precedente, SME propõe Gratificação de Desempenho a quem está na ativa e exclui o aposentado do benefício. **SINESP** entra com ação judicial para reparar injustiça.

União: Ampliando a rede de apoio pela defesa dos interesses dos filiados, o **SINESP** associa-se a duas conceituadas entidades: o MOSAP, Movimento Nacional dos Servidores Públicos Aposentados e Pensionistas; e o DIAP, que presta de assessoria parlamentar aos sindicatos.

Supervisores: **SINESP** consegue expressivas vitórias para esse segmento: no reconhecimento, pela Administração, de erro na apresentação de vagas para a remoção; na negociação da

pontuação, levantada pelos supervisores, para a sua acomodação nas recém criadas Subprefeituras.

SINP: **SINESP** assina convênio com o Governo para participar do Sistema de Negociação Permanente.

Fórum: O Fórum Educacional e Sindical do **SINESP** acontece sob o tema “A Arte de Negociar, Uma Competência Educacional”.

Compromisso com a vida: **SINESP** co-organiza e participa de Caminhada pela Paz, contra a violência, em desagravo pelo assassinato da Diretora de Escola Edi Grenfield, nas proximidades da escola em que trabalhava.

Unidade para lutar: **SINESP** compõe Fórum das Entidades Municipais que negociam pauta de reivindicações na 1ª data-base do Funcionalismo Municipal. Após intensa mobilização e várias manifestações, Governo sai do 0%.





“É com alegria que comemoramos os 10 anos de fundação do SINESP, cuja atuação corajosa e destemida ao longo desses anos, demonstra que nada pode destruir o nosso entusiasmo pela educação pública do Brasil.

Parabéns ao SINESP e à sua atuante diretoria pelas lutas em favor de um ensino público de qualidade e pela defesa intransigente dos direitos



É na empreitada de agregar para fortalecer, de abrir caminhos para a reflexão conjunta e de buscar soluções para os problemas da Educação, que se faz imprescindível a atuação do SINESP. Dele emana a respeitabilidade e o reconhecimento que os profissionais da Educação devem receber da sociedade.

Roseli Morilla Baptista dos Santos
Secretária Municipal de Educação

TESE DO VI CONGRESSO DO SINESP

Conjuntura Internacional

1. “Só sairemos da dominação do capitalismo dito global quando a maioria de nós estiver convencida da necessidade e da possibilidade da ação política.”

Alain Touraine, sociólogo, diretor da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (Paris).

2. O impacto do ataque terrorista de 11 de setembro de 2001 marca o começo sombrio do século XXI. Há exatamente um ano, o mundo assistiu, atônito, o que, até aqui, apenas a ficção ousara propor: a potência hegemônica mundial sendo atacada em seu próprio território.

3. O pano de fundo em que se dá a ação terrorista não poderia ser mais emblemático: à revelia da comunidade internacional, a nação americana acenava com a retomada de testes nucleares, com a não ratificação do Protocolo de Kyoto, com a construção de escudo balístico e se colocava contra a criação de Tribunal Internacional de Roma. O que é mais grave, apoiava e ainda o faz, políticas domésticas e internacionais de protecionismo comercial, impondo a vigência de um modelo de globalização parcial e excludente. Tais políticas impedem que setores competitivos do restante do mundo concorram em igualdade de condições nos mercados internacionais mais desenvolvidos, sendo o acesso aos mercados vital para o combate à pobreza.

4. O terrorismo não se justifica sob nenhum aspecto, argumento ou ponto de vista. Trata-se de inaceitável e covarde jogo de violência contra inocentes. Mas há que se chamar a atenção para a responsabilidade que deveria ter a nação hegemônica: das opções de política externa dos Estados Unidos, mais ou menos equilibradas, ponderadas, racionais ou justas dependerá o cenário global de avanço ou retrocesso civilizacional. O terror, a intolerância políti-



Diretoria do Sinesp conduz os trabalhos no VI congresso da categoria

ca e religiosa, o desrespeito à ordem e até mesmo à vida aparecerão na História como consequência direta do retrocesso.

5. Ao mundo ficou claro, na seqüência do 11 de setembro de 2001, que o destino das nações emergentes, já bastante afetado pela globalização assimétrica, seria gravemente atingido.

6. A reação dos EUA não se fez esperar. Veio do modo mais violento e cruel possível: a retaliação sumária. Para tanto teve o apoio da maioria da comunidade mundial, tácito, em alguns casos, e ativo, em outros.

7. Teme-se que os atentados tenham apenas legitimado o poderio dos EUA, agora diante do hiperterrorismo, provido de armas químicas ou bacteriológicas, de destruição em massa.

8. O tipo de reação da superpotência aos atentados influenciou as relações internacionais a partir de então. Passado um ano, acentua-se o unilateralismo dos EUA, com o abandono ou o esvaziamento das instâncias decisórias ou moderadoras internacionais. Exemplos não faltam, como o episódio da OPAQ, Organização para a Proscrição de Armas Químicas, órgão da ONU, que

Fazendo História

Deliberações: O VI Congresso do SINESP comemora condignamente os 10 anos de sua fundação. O tema “Educação Como Direito” propicia debates e reflexões conjuntas. SINESP abre amplo espaço para apresentações de várias escolas da RME. A proximidade das eleições presidenciais trás o debate dos programas para a Educação, com representantes de todos os candidatos.

Formação: SINESP inaugura Seminário de Formação Conjunta aos Conselheiros. O primeiro encontro acontece sob o tema “Negociação Coletiva”. A categoria prepara-se melhor para ocupar as mesas setoriais no SINP.

Abaixo a redução: SINESP
Campanha Salarial - 2002

vai às ruas contra a portaria 609/02 que altera critério de cálculo de direitos como o quinquênio e a sexta-parte. Entidades conseguem barrá-la na Justiça.

PCCS: SINESP assume a vanguarda na discussão da Proposta do novo Plano de Cargos, Carreira e Salários proposto pela PMSP no SINP. A Diretoria visita todas as regiões da cidade por ocasião da eleição dos Conselheiros do SINESP, apresentando e discutindo a proposta. Informação, mobilização e luta são as palavras de ordem.



terminou com a demissão do diplomata brasileiro José Maurício Bustani.

9. O militarismo galopa, o mundo é novamente bipolarizado, dividido entre aliados e não aliados, sendo o papel de júri e juiz desempenhado pela potência hegemônica. É real a ameaça dos EUA de confronto armado com o Iraque, colocado no "eixo do mal" juntamente com outras nações.
10. O perigoso mote do "ataque preventivo" disseminado pelo governo dos EUA pode envolver Índia e Paquistão. No Oriente Médio apresenta-se remota a solução negociada.
11. Diante desse quadro agravam-se as demais questões mundiais. A economia, o livre comércio, o justo acesso aos mercados, a esperança da construção de uma globalização mais simétrica e justa estão, mais do que nunca, ameaçados.
12. Algumas vozes têm se erguido, mesmo dentro do território dos EUA, contra o unilateralismo opressivo.
13. Lideranças de países pobres como a Índia, a África do Sul e o Brasil tentaram construir uma incipiente frente contra os moldes da globalização definida e imposta segundo as regras dos países mais ricos. Foi em novembro de 2001, em Doha, Catar, nos Emirados Árabes, por ocasião da reunião multilateral da Organização Mundial de Comércio. Exibindo mostra de unidade, aqueles países conseguiram vitórias inéditas, entre elas o direito de ignorar patentes de remédios para combater flagelos do mundo em de-

Lutamos por:

17. Observação constante da Constituição brasileira. Em especial, frente à atual conjuntura internacional, do seu Art. 4º: A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:
 - I- independência nacional;
 - II- prevalência dos direitos humanos;
 - III- autodeterminação dos povos;
 - IV- não-intervenção;
 - V- igualdade entre os Estados;
 - VI- defesa da paz;
 - VII- solução pacífica dos conflitos;
 - VIII- repúdio ao terrorismo e ao racismo;
 - IX- cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;
 - X- concessão de asilo político.

envolvimento, como a aids.

14. Esse fato mostra de modo expressivo a necessidade de que as negociações se dêem de forma consciente, unida e solidária, única maneira de enfrentar a desigualdade, a exclusão e as graves crises regionais a que está sujeita a maioria dos países fora do eixo mais rico.
15. Acirra-se no mundo a luta dos trabalhadores pela garantia dos direitos trabalhistas. A sua flexibilização tem representado perdas irreparáveis, dada a desigualdade do poder de força do trabalho no mundo globalizado.
16. Nele, o crescimento depende cada vez mais de fatores sociais como a educação. A maneira de torná-lo suportável passa também pela organização do Estado de modo mais ativo, a reforçar os direitos da pessoa humana e das coletividades, "inventando, assim, um futuro que responda às necessidades do maior número de pessoas." O Fórum Social Mundial é uma força de luta dos países em contraposição ao G10.

18. Combate à pobreza e a todas as formas de exclusão social e demais formas de opressão.
19. Busca incessante da justiça e do bem-estar social.
20. Ética e solidariedade nos planos individual, familiar, social, sindical, profissional e governamental, como norteadoras das relações entre nações e governos e da atuação dos que fazem a Educação.
21. Priorização de verbas e investimentos para a educação e as áreas sociais.
22. Garantia dos direitos humanos universais.
23. Formalização de uma política de distribuição de renda com renegociação das dívidas interna e externa.
24. Preservação do meio-ambiente com o objetivo de melhorar a qualidade de

vida.

25. Cumprimento por todos os países dos acordos internacionais sobre meio-ambiente (Agenda 21 e Kyoto), inclusive Japão e EUA.
26. Busca incessante de meios para combater o preconceito, a discriminação, o racismo, a xenofobia e a intolerância correlata

Moções:

28. De apoio e solidariedade ao povo argentino e palestino.
29. De repúdio à ALCA, que fere os princípios constitucionais contidos nos itens de I a V do Art. 4º da Constituição Federal: A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes

visando a valorização e o respeito à diversidade.

27. Não-intervenção com imposições autoritárias do FMI e do BIRD na política econômica das nações, desrespeitando a autodeterminação dos povos.

princípios:

- I- independência nacional;
- II- prevalência dos direitos humanos;
- III- autodeterminação dos povos;
- IV- não-intervenção;
- V- igualdade entre os Estados;

Conjuntura Nacional

30. "O problema econômico não é, se mirarmos o futuro, o problema permanente da espécie humana. Deveria estar no assento traseiro, que é o seu lugar. Quando a acumulação de riqueza já não for mais de alta importância social, haverá grandes mudanças no código de ética. Estaremos, então, em condições de ousar atribuir ao motivo monetário o seu verdadeiro valor."

John Maynard Keynes, economista britânico, no ensaio "As possibilidades econômicas para os nossos netos", publicado em 1930, por ocasião da Grande Depressão – in "Nada é Tudo", Eduardo Giannetti.

31. Após dezesseis anos de democracia, caminhamos para a quarta eleição presidencial pelo voto popular.
32. Momento ímpar da vida nacional, propício ao debate de idéias e de programas estando sujeito, portanto, ao dissenso, à diferença, até mesmo ao conflito ideológico, elementos necessários à busca, esclarecimento e atualização de propostas. Sem perder de vista que a finalidade é que a população depois se manifeste, de forma livre e esclarecida, através do voto e que a vontade da maioria seja acatada. Momento também importante, pois expõe o país à análise pública nacional e internacional, desejável para que olhemos criticamente os nossos problemas. Mas sem

rebaixar nossa auto-estima, característica do povo brasileiro. Sem dar ouvidos, também, tanto aos que anunciam catástrofes iminentes, como aos fundamentalistas do mercado. Ambos apregoam que tudo no país está errado ou perdido.

33. Jargões do tipo "risco Brasil", "mercados nervosos", "fuga de capitais" provocam o medo e a desconfiança, alimentam a especulação, são maus conselheiros democráticos e verdadeiro terrorismo.
34. Não levam em conta que a sociedade brasileira vem num processo contínuo e crescente de amadurecimento político.
35. Não esqueçamos ou subestimemos as conquistas obtidas com empenho, obstinação, frutos de erros, acertos e lutas da sociedade brasileira, onde nada nos foi concedido.
36. O avanço das mulheres está sendo notável. Já no início dos anos 30 elas votaram pela primeira vez no nosso país. O voto feminino completou 70 anos recentemente. Aqui, as mulheres votaram primeiro do que na França e já representam mais da metade do eleitorado. Em todas as capitais brasileiras o percentual de mulheres matriculadas no ensino médio supera o dos homens; as mulheres competem com os homens ocupando cargos de chefia das empresas, embora o seu salário ainda seja significativamente menor e ainda haja grandes desafios na luta contra a discriminação de gêneros, sendo

que as mulheres negras sofrem discriminação ainda maior.

37. No Brasil, muito se lutou contra as ditaduras, pela conquista da democracia, do direito de livre escolha através do voto, pelo direito da informação sem censura.
38. A sociedade brasileira, mais consciente, vem exigindo mais transparência e previsibilidade nos programas e ações governamentais. Temos exigido moralidade no trato com a coisa pública, contra a corrupção, assim como o aperfeiçoamento das nossas instituições.
39. Usamos de prerrogativas legais para exigir a mudança de rumos, cassando mandatos ou pressionando por renúncias.
40. Todos esses são indícios de que escolhemos o caminho do respeito à Constituição, da Democracia, da pluralidade de idéias, do seu livre debate, do respeito aos contratos, da convivência entre diferentes, do respeito à diferença, oposto e contrário ao fundamentalismo. Convenhamos que não é pouco nos dias de hoje, principalmente se olharmos o cenário mundial, marcado pelo confronto e pela eliminação sumária dos divergentes.
41. Não aceitaremos, portanto, os temores ou pressões internos ou externos e muito menos os achaques do mercado, que



E.E. Walfredo Arantes Caldas - Programa Comunidade Presente - Prêmio Unesco Dir^a. Delma, Prof^a. Sheila

do candidato com a sua prática; que analise a trajetória política do candidato, a coerência e viabilidade das suas propostas; que descarte aquele que vende o seu voto; que desconfie do que propõe soluções voluntaristas ou mágicas.

43. O Especialista de Educação, importante agente social, deve exercer a cidadania esclarecendo a comunidade em que atua sobre a importância do voto consciente. A Cartilha Eleitoral da OAB, Ordem dos Advogados do Brasil, presta um grande serviço nesse sentido.
44. O governo Fernando Henrique Cardoso não conseguiu fazer a Reforma Tributária, Fiscal, Judiciária e Política, que tanto a sociedade necessita.
45. A política de desenvolvimento sustentável não deteve a destruição. O IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, publicou, recentemente, relatório indicando que, do ponto de vista ambiental, o padrão de desenvolvimento do Brasil é insustentável, pior ainda, dez anos depois da ECO 92.
46. A reforma agrária pouco andou; o próprio Ministério do Desenvolvimento Agrário reconheceu que inflou dados a respeito de assentamentos.
47. A dívida pública, que era de R\$153 bilhões em 1994, soma hoje R\$ 708 bilhões, o que torna o governo refém do mercado financeiro.
48. O processo de privatização no Brasil não foi feito para beneficiar o consumidor, a população, e sim levando em conta os interesses, a busca de lucro dos grupos que "compraram" as estatais, sejam eles brasileiros ou multinacionais. As agências reguladoras são ineficientes. Como consequência, os serviços públicos e os preços administrados (gás, telefone, luz, pedágio, etc) puxaram a inflação.
49. O equilíbrio das contas do Tesouro ficou mais difícil porque o governo deixou de contar com os lucros que as estatais ofereciam como contribuição para cobrir o rombo até serem vendidas.
50. Há falta de uma política de integração social na Segurança Pública.
51. Reduzir expressivamente a desigualdade social será a maior tarefa do próximo governo. A concentração excessiva de renda é o nosso problema mais urgente e vergonhoso. Somos o terceiro país em desigualdade de renda, em uma lista de 162 países. Com o agravante que as desigualdades sociais atingem mais os cidadãos segundo a raça,

o gênero, a região.

52. É preciso a implementação de uma política voltada à valorização da raça negra enquanto representante de mais de 45% da população brasileira.
53. Violência é outra questão preocupante. O agravamento da violência, segundo o IBGE, acentuou-se nos anos 90, quando a proporção de assassinatos passou de 19,2 para 26,18 homicídios por 100 mil habitantes, um crescimento de 36%.
54. A população jovem aparece como a maior vítima da violência. A criança e o jovem nunca foram alvo de tratamento digno no Brasil, dado confirmado pela história da infância no nosso país.
55. Mas hoje, principalmente nos grandes centros, está jogada à marginalidade, ao tráfico, à exploração e a todos os tipos de abusos. Isso é decorrência da falta de políticas públicas, em âmbito federal, estadual ou municipal, eficazes, continuadas e persistentes de atendimento à criança que vive nas ruas, nos bolsões de miséria ou em outras situações de risco.
56. O ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, embora já exista há 12 anos, é desconhecido pela sociedade e por grande parte das pessoas envolvidas com as crianças e adolescentes.
57. A criança e/ou adolescente que incorrem em ato infracional não são sujeitos de atenção adequada. Não há, no âmbito do poder público, programas ou projetos sócio-educativos em número suficiente para a sua reinserção na sociedade.
58. O crime organizado foge ao controle do Estado. Nas grandes e médias cidades sair de casa já é um sério risco de assalto, seqüestro ou morte. As providências só aparecem no caso de pessoas de alguma projeção social ou política. Milhares de famílias anônimas são vítimas caladas e indefesas da violência.
59. O poder público tem que ser responsabilizado pela violência, pois é o agente desencadeador de ações, de políticas públicas, de organização do Estado.
60. A sociedade assume sua responsabilidade ao debater, refletir, organizar-se e procurar entender o fenômeno da violência. Rever os valores pessoais, buscar o auto-conhecimento, a ajuda mútua, a solidariedade e promover uma cultura da paz também são caminhos para enfrentar a violência e superá-la.
61. O desemprego, responsável em grande parte pela violência, assumiu nível inaceitável. Calcula-se que na cidade de São



FERNANDO CARDOSO

Paulo haja duas pessoas desempregadas, em cada dez em condições de trabalho.

62. Grande massa de trabalhadores vem sendo levada ao trabalho informal abdicando de aposentadoria, seguridade, direitos sociais e aceitando, para subsistir, acordos informais de trabalho. Outro engodo ao trabalhador é a idéia de que a única forma de garantir emprego é abrir mão de direitos trabalhistas.
63. No âmbito da política internacional, a entrada ou não do Brasil na ALCA, Área de Livre Comércio das Américas e o acordo de Alcântara deverão ser motivo de consulta oficial à população, após amplo debate com a sociedade, onde sejam expostos dados, condições, limites, etc.
64. Um acordo, para ser assim considerado, deve ser bom para os dois lados. O Brasil não pode simplesmente abrir o seu mercado e achar que haverá livre comércio. É necessária a contrapartida dos Estados Unidos, em forma de retirada de sobretaxas (no caso do aço) e de medidas protecionistas, que afetam principalmente produtos agrícolas brasileiros (suco de laranja, açúcar).
65. Quanto ao Mercosul (Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai), sofreu desgaste contínuo nos últimos 5 anos, dos 11 de existência; precisa ser fortalecido. O auge da integração ocorreu entre 1996 e 1998.
66. Todas essas complexas questões não se resolvem por conta somente de economia estável e segundo rígidas regras do mercado.
67. A estabilidade econômica, o equilíbrio financeiro, e outras medidas de organização das políticas públicas foram e serão muito importantes, mas não podem ser um fim

perturbam o clima democrático em que se insere mais uma eleição presidencial no nosso país.

42. O voto crítico e consciente será fundamental neste momento. Ao eleitor é sempre oportuno lembrar que compare o discurso

em si mesmas, rumo a uma sociedade mais justa.

68. A par da busca das metas econômicas necessárias devem estar as metas sociais, de crescimento, de emprego, de melhoria dos índices educacionais, de desenvolvimento humano, tão ou mais importantes do que aquelas.
69. A economia se globaliza, afetando a própria política. Mas os grandes problemas continuam nacionais. Assim sendo, a sociedade deve exigir cada vez mais que os governos ajam de modo a atender às necessidades

Lutamos por:

70. Organização da sociedade civil fortalecida na cobrança e fiscalização, para fazer valer reformas estruturais no campo político, jurídico, tributário, fiscal, político-econômico, em prol do bem comum.
71. Amplo debate com a sociedade, onde se exponham dados, condições, limites, etc., sobre a entrada ou não do Brasil na ALCA.
72. Compromisso de cidadania por parte dos Especialistas de Educação e sua entidade de classe junto à população, conscientizando-a sobre a importância e o valor do voto, a ALCA e o acordo de Alcântara.
73. Implantação real do ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, fazendo valer na prática seus princípios fundamentais: dar à criança a prioridade absoluta e a proteção integral.
74. Tolerância zero para com a corrupção. Ressarcimento aos cofres públicos com as devidas correções.
75. Clareza, para a população e para os políticos, de que o seu mandato é outorgado

das comunidades nacionais.

para que promovam para a população, a educação, a saúde, a justiça, a alimentação, os salários dignos, o emprego, a habitação, o transporte e a vida digna para todos.

76. Investimentos em educação e nas áreas sociais, já que investir nelas significa reconhecer a supremacia do ser humano sobre o mercado e diminuição da violência.
77. Revisão dos dispositivos fiscais, para a arrecadação e aplicação mais justa dos recursos.
78. Redução das alíquotas sobre os salários, no Imposto de Renda e correção imediata e anual das tabelas, cujo congelamento causa perdas contínuas aos trabalhadores.
79. Criação de políticas para diminuir o desemprego, enfrentar a informalidade do trabalho e as piores formas de exploração (trabalho escravo e trabalho infantil) e garantir os direitos e valorização dos trabalhadores nacionais.
80. Retomada de investimentos públicos nos serviços de infraestrutura abandonados devido a restrições do FMI.
81. Reajustes reais de salários e reposição de perdas aos funcionários públicos na sua data-base e respeitando os índices de referência como o DIEESE.
82. Respeito aos direitos previdenciários dos Servidores Públicos. Contra a implantação da Emenda 19 e da Lei 9.117, no que se refere à criação dos fundos de pensão.

Plenária do VI Congresso do Sinesp vota deliberação da categoria

83. Isonomia dos salários dos aposentados com os da ativa; não contribuição adicional dos aposentados; manutenção dos direitos adquiridos.
84. Retirada do projeto do Executivo que restringe o direito de greve do funcionalismo (Mensagem 1.454/2001).
85. Não flexibilização dos direitos dos trabalhadores.
86. Inexistência de qualquer tipo de foro privilegiado.
87. Revisão da Lei de Responsabilidade Fiscal com a participação ativa da sociedade civil organizada.
88. Participação dos trabalhadores na gestão dos Fundos arrecadados com a sua contribuição (PIS, PASEP, FGTS, Previdência).
89. Política efetiva e agilização de pagamento dos precatórios decorrentes de ações judiciais ganhas.
90. Criação de um fundo de investimento único ou transformação do atual FUNDEF com ampliação do atendimento para todos os ocupantes da carreira do magistério (educação básica, jovens e adultos e fundamental).
91. Aumento de financiamento na área de

Conjuntura Municipal

93. “Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não autoritária, não se muda a ‘cara’ da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A Administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode mentir.” Paulo Freire, “A educação na cidade”
94. Quando pleiteia o poder, o candidato e o partido político a que pertence divulgam o seu programa de governo. No caso da cidade de São Paulo não foi diferente. Em nome da moralidade, do respeito à coisa pública, da reconstrução, presentes no programa de governo da Prefeita Marta Suplicy e do seu partido, a população a elegeu.
95. Nesses quase dois anos de governo vimos a repetição de práticas eleitoreiras, lote-



92. Reconhecimento da importância do trabalho da mulher, remunerando-a de forma igualitária, sem discriminação de gênero.

pesquisas apli-

gadas e desenvolvimento tecnológico.

“Emef Estrada do Congo” Projeto Samba também se aprende na escola. Prof Marcio Antonio da Silva - Dir. Maria Aldenice Cordeiro da Silva



O SINP, Sistema de Negociação Permanente, em princípio uma proposta positiva, está sendo prejudicado como forma de real negociação, pois nossas reivindicações não estão sendo contempladas

competência para acontecer.

100. O TCM, Tribunal de Contas do Município, fez ressalvas às contas de 2001 da Prefeita, pela não utilização de R\$125 milhões do FUNDEF. O atual governo também não pagou a dívida para com a Educação deixada pelo governo anterior. Calcula-se que os recursos não aplicados, se somados, ultrapassem R\$ 1 bilhão. É inconceivable de verbas da Educação e a demora na sua aplicação. A falta de escolas, de estrutura, de pessoal, a falta de condições de trabalho, os baixos salários, exigem providências imediatas.
101. Os programas: material escolar, uniforme, transporte, leve-leite, impostos às UEs, são uma operação perdulária e eleitoreira, criando situações constrangedoras e de risco para as equipes escolares diante de suas comunidades, que cobram pela propaganda enganosa, sem falar do desvio de funções.
102. Tanto o Conselho que supervisiona a merenda escolar, o CAE, como o Conselho do FUNDEF vêm enfrentando dificuldades. Os gastos com a merenda chamaram a atenção do Ministério Público. Há denúncias com relação à falta de pessoal, de utensílios, de alimento e de lugar adequado para armazenamento. As denúncias com relação à terceirização da merenda são também inúmeras, incluindo-se o valor per capita, que é diferenciado entre as empresas envolvidas e a própria prefeitura. Falta de licitação pública.
103. A falta de transparência, de informação e de estrutura para o funcionamento dos Conselhos (CAE e FUNDEF) são gritantes.

Lutamos por:

109. Atendimento imediato da pauta emergencial de reivindicações apresentada ao Governo Municipal de São Paulo pelo Fórum das Entidades do Funcionalismo Público Municipal:
- Incorporação do abono no padrão mínimo de vencimentos.
 - Reposição salarial de 62,62% para o conjunto do funcionalismo.
 - Evolução funcional para todos os funcionários públicos municipais.
 - Pagamento dos vales-refeição atrasados, correspondendo ao valor de R\$897,60.

104. A base governista e alguns vereadores continuam com as práticas condenáveis de gestões anteriores colocando interesse particular acima do da população. Subserviência, negociata, loteamento de cargos têm marcado o trâmite de projetos no Legislativo.
105. Exemplo disso foi a votação do projeto que cria as subprefeituras. Esse projeto foi desfigurado com o desmembramento e a exclusão dos Conselhos Regionais e foi marcado pelo loteamento de cargos e mais uma rodada de criação de cargos de confiança.
106. Após anos de lutas dos Sindicatos, o Servidor Municipal conquistou a implantação da data-base para o funcionalismo de São Paulo, que passou a vigorar em 1º de maio de 2002. A simples conquista da data-base não atendeu plenamente as reivindicações dos trabalhadores.
107. Apesar do esforço e da vontade dos cidadãos em participar e definir propostas para sua região no Orçamento Participativo (OP), ele pouco avançou. Muitas obras definidas em 2001 para o OP 2002 ainda não foram iniciadas.
108. O SINP, Sistema de Negociação Permanente, em princípio uma proposta positiva, está sendo prejudicado como forma de real negociação, pois nossas reivindicações não estão sendo contempladas.

- Padronização do valor do auxílio-refeição.
 - Medicamento gratuito para ativos, aposentados ou pensionistas.
 - Manutenção de todos os direitos e vantagens adquiridos e já concedidos.
110. A revogação da atual Lei Salarial e a elaboração de outra que contemple os preceitos constitucionais, com a participação dos sindicatos municipais.
111. Reconhecimento da dívida de 62% e 81% da Administração para com a totalidade do funcionalismo público, com o seu pagamento imediato.

112. Revisão da LOM, Lei Orgânica do Município, quanto ao percentual de gastos com a verba da Educação.
113. Pagamento imediato do reajuste quadrimestral de fevereiro de 1997, conforme prometido às entidades representativas do funcionalismo em 28/06/2001.
114. Criação de Conselhos de Representantes nas subprefeituras e coordenadorias.
115. Condições efetivas de funcionamento e acompanhamento dos Conselhos existentes.
116. Retorno do pagamento aos três últimos dias úteis do mês, de forma escalonada por categoria.
117. Pagamento imediato dos precatórios trabalhistas.
118. Mobilização e intervenção com conseqüente gestão participativa efetiva no HSPM, IPREM e órgãos públicos para os quais o servidor contribui.
119. Recuperação do HSPM fundamentada a partir de dados de pesquisa junto a todos os funcionários, assegurando atendimento pleno e de qualidade apenas e tão somente aos servidores públicos municipais, seus dependentes, cônjuges ou companheiros, independentemente do sexo.
120. Pagamento imediato e corrigido da dívida da Administração para com o IPREM.
121. Devolução integral e imediata da contribuição de 3% referentes à pensão à filha maior de 21 anos e solteira, com as devidas correções. Ou a manutenção do benefício, conforme a opção dos envolvidos.
122. Devolução das taxas recolhidas pelo IPREM para fins de financiamentos de imóveis em processos que foram interrompidos, com a devida correção monetária.
123. Desvinculação integral dos programas sociais/assistenciais da Secretaria Municipal de Educação.
124. Política específica e viável para que o servidor possa adquirir casa própria atrelando o pagamento a equivalência salarial.
125. Manutenção do atual percentual de contribuição previdenciária dos servidores públicos municipais.
126. Que a Administração Municipal se ocupe da saúde do servidor, estabelecendo melhores condições de salário e de trabalho, para eliminação do alto índice de doenças profissionais, bem como se ocupe do tratamento dos dependentes químicos e do atendimento médico preventivo.
127. Descentralização do atendimento do

- servidor em clínicas especializadas.
128. Descentralização da concessão da licença médica em postos regionais.
129. Aperfeiçoamento e formação contínua dos funcionários municipais.
130. Fim da terceirização da merenda ou de qualquer serviço público.
131. Implantação do sistema de cozinhas-pólo proposto pelo SINESP, visando a melhor aplicação de recursos, a valorização profissional, e otimizando o atendimento escolar.
132. Respeito às disposições da LDB quanto aos itens que constituem despesas com a manutenção e desenvolvimento do ensino.
133. Gestão das verbas da Educação pela SME.
134. Cumprimento pela Câmara Municipal de seu papel legislador e fiscalizador do Executivo.
135. Extinção do TCM, assegurando-se a fiscalização aos órgãos competentes já existentes.
136. Fim da política de abono salarial.
137. Fim da transformação de cargos de carreira em cargos de confiança e do inchaço da máquina com a criação de cargos de confiança.
138. Elaboração urgente de um plano de devolução da dívida com a Educação.
139. Revisão das cláusulas prejudiciais aos direitos do funcionalismo, no acordo da renegociação da dívida municipal com a União, assinado na gestão anterior.
140. Dotação na LO, Lei Orçamentária, de previsão para aumento real de salários para 2003.
141. Que as decisões relativas à Carreira do Magistério resultem da participação e discussão de todos os seguimentos envolvidos.
142. Participação dos profissionais da carreira da educação nas instâncias de gestão e implementação das coordenadorias de educação nas estruturas das subprefeituras.
143. Preservação da gestão das verbas destinadas à educação pelas coordenadorias de educação nas subprefeituras.
144. Preservação dos direitos funcionais dos educadores como servidores do município de São Paulo.

O desemprego, responsável em grande parte pela violência, assumiu nível inaceitável

Moções

145. De repúdio à prefeita Marta Suplicy e aos vereadores que votaram pela redução da Verba da Educação.
146. De repúdio ao processo de implantação e implementação das subprefeituras, que configuram claro desrespeito ao exercício do direito de participação dos servidores das subprefeituras.
147. De repúdio ao abandono dos princípios democráticos da participação e transparência que foram definidos pela Administração.
148. De repúdio ao autoritarismo da Administração ao subjugar todo o magistério municipal à decisão de alguns "iluminados", imbuídos de poder.
149. De repúdio contra a utilização de qualquer porcentagem destinada à educação em outros programas.
150. À Lei 13.394, DOM de 19/07/02, que autorizou a utilização de precatórios do Governo Estadual para pagamento da dívida com o IPREM, à revelia do Conselho do IPREM.

Conjuntura Educacional

151. "Temos que formular e pôr em prática um sistema educativo cuja função seja oferecer um ambiente de aprendizagem rico e socialmente integrado, em que todos os indivíduos encontrem um lugar para aprender. Um sistema que dê a entender aos que queiram trabalhar nele que todo ser humano é suscetível de receber educação e que tem direito a isso. Uma estrutura que vislumbre e possibilite diferentes itinerários, resultados diferenciados e experiências vitais satisfatórias. Esse sistema não existe e estou falando de uma utopia. Contudo, como a história demonstra, as utopias começam a se tornar realidade quando começam a ser vislumbradas."
Juana Maria Sancho, professora do Departamento de Didática e Organização Educativa da Universidade de Barcelona.
152. Na Educação brasileira, a universalização do ensino fundamental expandiu-se quantitativamente (segundo Censo do IBGE 2000, 97% das crianças entre 7 e 14 anos estão na escola). No entanto, sem a devida qualidade social da Educação. Ainda há 3 milhões de crianças entre 7 e 14 anos que não freqüentam a escola; há 18 milhões de analfabetos totais e 25 milhões de analfabetos funcionais, o que é inaceitável. E o jovem e adulto brasileiro entram no mercado de trabalho com uma escolaridade equivalente à de um adolescente de 13 anos de idade.
153. O que as crianças brasileiras conquistaram, até aqui, foi o direito de entrar e ficar na escola por mais tempo do que aquelas das gerações que as precederam.
154. Houve o esforço e o empenho da sociedade brasileira nesta conquista. Não fosse a mobilização social pelo direito das crianças e jovens de freqüentarem a escola, barreiras como a dimensão continental do Brasil, sua diversidade cultural e regional, a injusta distribuição de renda não seriam superadas só por decreto.
155. Isto não quer dizer que todas estas crianças, muitas das quais ultrapassaram os limites de classe social e romperam a barreira da exclusão escolar terão a cidadania garantida.
156. Pode-se afirmar que o caminho que teremos que percorrer até a cidadania, via Educação, é muito mais difícil e complexo do que apenas colocar crianças na escola.
157. Irá requerer que o poder público veja a Educação de qualidade como direito da população. Que tenha vontade política estável. Que formule políticas educacionais com visão avançada para o novo tempo. Que faça gestão correta das verbas da Educação, sem cair na tentação do assistencialismo imediato. Que reconheça a Educação como o melhor investimento social da Nação.
158. Educação de qualidade é essencial: requer investimento na formação constante e permanente das equipes; recursos físicos, materiais e humanos necessários; preocupação perene com salários; condições de trabalho adequadas; redução do número de alunos nas salas de aula; apoio à escola de instituições ligadas à infância e à adolescência e ao poder judiciário, na



ressocialização em liberdade assistida ou condicional; redução da burocracia; construção e manutenção constante de prédios e equipamentos.

159. Educação de qualidade requer coragem e confiança: diálogo constante, respeito aos divergentes; implica descentralizar verbas e poder de decisão para a escola; assumir e compartilhar riscos com as equipes; desistir da manipulação.
160. Para os educadores, não é menos complexo o caminho que leva à Educação de qualidade: requer a nítida visão de sociedade que ajuda a construir; a difícil mudança de paradigmas, o abandono das certezas, das desculpas, dos rótulos cômodos; requer o estudo constante; requer assumir a responsabilidade pela sua própria formação.
161. Para que a Educação de qualidade chegue como um direito ao aluno é preciso ambiente de aprendizagem rico em experiências, socialmente integrado, com recursos, meios e práticas adequados. É preciso dar-lhe direito à diferenciação do ensino. Para isso a escola deverá organizar-se com autonomia e eficiência, fazendo valer conquistas como os ciclos de aprendizagem, que na maioria dos sistemas de ensino no nosso país não saíram da Lei para a prática. A real implantação do ciclo de aprendizagem e da progressão continuada está longe de acontecer entre nós. O entendimento equivocado, por parte de muitos educadores,

de que provocam a "promoção automática" demonstra o pouco investimento que o poder público faz na qualidade da educação, impedindo a organização escolar adequada, assim como ações pedagógicas e administrativas que comprovadamente levem ao aprendizado dos alunos.

162. No município de São Paulo, os problemas na Educação se acumulam. Não há o envolvimento dos educadores na elaboração dos projetos de SME. O autoritarismo contamina as relações entre a Administração e os profissionais da Educação. Profissionais não habilitados assumem postos na educação de jovens e adultos em locais inadequado (MOVA). Nos quase dois anos da presente Administração, as escolas continuam com as mesmas carências; não se vêem diretrizes ou propostas que apontem para a melhoria da qualidade de ensino.
163. A complexidade da tarefa é o desafio, tanto para o poder público, como para os educadores e a sociedade. Abdicar dela será o mesmo que jogar todo o esforço feito para que as crianças brasileiras tivessem o direito de freqüentar as instituições escolares.

Painel 2: Educação, cidadania e violência social
Prof. Ives de La Taille e Prof. José Sergio Fonseca de Carvalho

Lutamos por:

164. Ampla articulação envolvendo Escola Pública, sindicatos, sociedade civil, meios de comunicação, comunidades locais, ONGs, organizações internacionais, empresas e demais agentes sociais pela qualidade da educação pública brasileira, em especial na cidade de São Paulo.
165. Elaboração do Plano Municipal de Educação com a participação dos trabalhadores da Educação.
166. Trabalhadores habilitados e da carreira como profissionais da Educação Municipal, para ocupar cargos/funções diferenciadas.
167. Fim das posturas autoritárias.
168. Priorização das áreas educacionais e sociais nos orçamentos públicos.
169. Garantia, nas políticas educacionais de estruturas adequadas para atender os preceitos éticos e legais como ciclos de aprendizagem, recuperação contínua e paralela, atendimento adequado aos portadores de necessidades especiais, próprios de uma educação para todos, que supere as diferenças étnicas, raciais, culturais e sociais.
170. Medidas que previnam a violência, tais como parcerias, trabalho conjunto entre secretarias e programas de cultura, saúde e lazer, previstas na política educacional, em todos os níveis.
171. Atendimento adequado à infância e à adolescência nas unidades de saúde e clínicas especializadas próximas às escolas, através de equipes multidisciplinares (fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, terapeutas, dentistas, etc.).
172. Cumprimento e revisão da LOM, Lei Orgânica do Município, com retorno dos 30% para a Educação, não permitindo que se caracterizem outros gastos como educacionais.
173. Derrubada do veto presidencial que tirou verbas da Educação, no Plano Nacional de Educação, impedindo que se aplique nessa área 7% do PIB.
174. Construção imediata de novos prédios escolares para atendimento

Discussão de Tese no VI Congresso

FERNANDO CARDOZO



175. Redução do número máximo de alunos por sala de aula tendo como referência o estudo da UNESCO em 1999, o qual comprova que o Brasil tem a pior média na proporção aluno/professor entre 47 nações.
176. Atendimento com qualidade aos alunos portadores de necessidades especiais, garantindo adaptação e manutenção de todos os prédios e equipamentos escolares, equipe de suporte para atendimento, formação e acompanhamento técnico dos profissionais da educação. Em casos específicos, com atendimento em centros especializados.
177. Criação de colegiado deliberativo e eleito por seus pares representando as categorias em todos os NAEs.
178. Construção, por esse colegiado, de um plano de ação dos NAEs.
179. Fim da intervenção externa atuando como auditores (GAAEs, Grupo de Apoio da Ação Educativa), que não respeitam o processo da escola, a autonomia da mesma e suas equipes pedagógicas vindo de forma a sobrepôr as funções do Coordenador Pedagógico, do Diretor de Escola, Assistente de Diretor de Escola, Diretor de Equipamento Social e do Supervisor Escolar.
180. Refletir o trabalho com os ciclos estabelecendo critérios para organização da escola e dos projetos pedagógicos.
181. Revisão do módulo de pessoal nas escolas, de acordo com a demanda atendida, inclusive dos eventuais.
182. Que a Administração Municipal garanta condições reais para o cumprimento efetivo dos 200 dias letivos.
183. Criar condições reais e efetivas de atendimento aos portadores de necessidades especiais e, em casos específicos, com atendimento em centros especializados.
184. Criação de verba própria para as APMs das escolas para a manutenção do projeto pedagógico.
185. Criação de um Fundo especial para a Educação de zero a seis anos, com controle e acompanhamento social.
186. Critério e qualidade na consecução da meta da universalização do atendimento das crianças de zero a seis anos e onze meses, com a construção de novas unidades e não pela superlotação dos CEIs e EMEIs, favorecendo o acesso e a permanência do aluno e atendendo a sua real necessidade de tempo de permanência.
187. Reformulação do currículo de formação dos profissionais que atuam na Educação.
188. Definir no Projeto Político Pedagógico da Escola o compartilhamento constante pela família e pela escola na formação da criança e do adolescente.
189. Que as crianças na faixa etária de 0 a 6 anos sejam atendidas em instituições de Educação Infantil com a mesma denominação ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL garantindo-se as condições adequadas para o atendimento de qualidade. O Projeto Político Pedagógico da unidade, frente à demanda existente, a relação adulto/criança e o espaço físico que defina o horário de atendimento e a faixa etária respeitando-se o período de transição para essa implementação.
190. Que se faça integração imediata dos cargos de Diretor e Pedagogo efetivos de Equipamento Social, lotados e em exercício nos CEIs, para os cargos da classe III do QPE respeitando-se o princípio constitucional do direito adquirido e a formação exigida pela LDB.
191. Garantia pela Administração da formação exigida pela LDB para todos os profissionais que atuam em Educação Infantil.
192. Exigir da Administração a formação universitária para todos os profissionais da Educação, nos termos da LDB.
193. Plano de reincorporação dos CEIs indiretos.
194. Adequação e preenchimento dos módulos dos CEIs para atendimento da

Pode-se afirmar que o caminho que teremos que percorrer até a cidadania, via Educação, é muito mais difícil e complexo do que apenas colocar crianças na escola

Medidas que previnam a violência, tais como parcerias, trabalho conjunto entre secretarias e programas de cultura, saúde e lazer, previstas na política educacional, em todos os níveis

- capacidade real do equipamento total.
195. Elaboração de portaria de matrícula com a participação do sindicato para estabelecer critérios específicos e de forma integrada entre as modalidades de ensino.
196. Revisão dos critérios adotados nos convênios existentes que utilizam verbas da Educação, investindo na plena utilização e otimização dos CEIs diretos.
197. Realização de censo pela SME, em todas as instâncias para identificar os afrodescendentes e indígenas em todas as funções pertinentes.
198. Orientação das escolas pela SME, para que em seus projetos pedagógicos contemplem o tema "Inclusão do Afrodescendente", enfatizando no currículo a História da África e garantindo subsídios adequados para elaboração dos projetos pedagógicos. O mesmo com relação aos indígenas.
199. Divulgação pela RME dos nomes e endereços de grupos, associações e ONGs que desenvolvam trabalhos e atividades sobre questões relativas aos afrodescendentes (Geledés, Fala Preta, Fundação Palmares, Conselho Estadual da Comunidade Negra, Dandara, Coordenadoria Especial do Negro) e Universidades. O mesmo com relação aos indígenas.
200. Parcerias, pela SME, com as instituições acima ou outras com objetivos semelhantes para qualificar os educadores, viabilizando, assim, projetos de inclusão nas UEs.
201. Engajamento da RME no debate social sobre o mérito das ações afirmativas e número de cotas para afrodescendentes.
202. Ações que sensibilizem e qualifiquem os educadores para lidar com as diferenças e conflitos etnossociais na sala de aula.
203. Constante análise crítica na seleção de material didático, escolhendo-se os que apresentem imagens positivas para a auto-estima do afrodescendente e do indígena.
204. A construção e a ampliação de escolas contemplando as necessidades existentes na rede: refeitório para servidores e alunos, brinquedoteca, salas de JEI, de vídeo, de informática e salas destinadas a projetos alternativos.
205. Avanços nas relações com a SEE buscando um melhor atendimento à demanda no ensino fundamental e incorporando no processo os Diretores de Escola das duas redes, por micro-regiões .
206. Integração entre CEIs, EMEIs, EMEFs, EMEFEMs e EMEE para a discussão das propostas pedagógicas visando favorecer a criança, o adolescente, o jovem e adulto.
207. Manutenção, nos atuais CEIs, do módulo de saúde (dois auxiliares de enfermagem) em respeito à especificidade da faixa etária e a concepção de que as instituições de educação infantil devem cuidar e educar.
208. Garantia de funcionamento e continuidade dos cursos: Ensino Médio e Técnico já existente nas UEs do Município de São Paulo, considerando o direito constitucional à formação de todo cidadão para a vida produtiva.
209. Promover estudos sobre o Ensino Médio.
210. Extinção das escolas/classes de "latinha".
211. Atendimento à educação de jovens e adultos em escolas públicas municipais com profissionais de educação habilitados, garantindo-lhes os mesmos direitos dos alunos do curso regular.
212. Que os CEIs sejam tratados como as demais unidades educacionais: urgência na definição de dias letivos, calendário escolar, autonomia, férias coletivas.
213. Priorização de atendimento nos CEIs das crianças de 0 a 3 anos.

Conjuntura Sindical

214. Tecendo a manhã

"Um galo sozinho não tece uma manhã; ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele dá e o lance a outro; de um galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá secando, entre todos os galos. E se incorporando em tela, entre todos, se erguendo tenda, onde entrem todos, se entretendo para todos, no toldo (a manhã) que plana livre de armação. A manhã, toldo de um tecido tão aéreo que tecido, se eleva por si: luz balão."

João Cabral de Melo Neto

215. Há exatamente dez anos, nascia o SINESP. O texto acima conclamava os Especialistas de Educação das Escolas Municipais a participarem do I Congresso do seu sindicato. Foi escolhido para a apresentação do caderno de teses e permanece oportuno e atual, como o próprio SINESP.
216. Difícil imaginar o que seria hoje a carreira do magistério municipal de São Paulo, se há dez anos os Especialistas de Educação da cidade se omitissem na luta por ela e na sua defesa ao longo dos anos. No I Congresso do SINESP, a tese sindical profetizava: "estamos apenas no começo, mas conscientes da nossa importância."
217. E assim tem sido. Desafios aparecendo a cada momento. A cada momento, os Especialistas de Educação presentes na luta, tendo como espaço de debate, combate e organização, o SINESP.
218. A aposentadoria especial nos foi tirada à força, sem fundamentação legal, arbitrariamente. A interpretação errônea das disposições da Emenda 20 levou o SINESP a usar todos os tipos de pressão: consultas jurídicas, encaminhamentos administrativos e ações judiciais, como a ação coletiva impetrada contra a PMSP.
219. O Departamento Jurídico do SINESP

tem participado ativamente em inúmeros processos para a defesa dos interesses dos filiados no exercício do cargo.

220. O SINESP tem se mobilizado com empenho e seriedade pela defesa de melhores condições de trabalho e pela diminuição da violência.
221. Realizou o I Encontro de CEIs, Centros de Educação Infantil, em junho de 2002. Levantou com os educadores os principais problemas vividos pelos CEIs e as questões relativas à integração das carreiras, que não saiu do papel, que servirão para a formulação de propostas para o setor.
222. O SINP, Sistema de Negociação Permanente, apontou para a negociação central, setorial e regional (local). O SINESP pôs em pauta o tema "Negociação: uma Competência Educacional", no seu Fórum de Formação Sindical e Educacional, com a finalidade de dar à base a formação necessária para ocupar as várias instâncias de negociação.
223. Na mesa central, a luta salarial exige unidade de propostas e mobilização da categoria. O SINESP se mostra importante artífice na formação do Fórum das Entidades, que negocia com a Administração no SINP. Mobilizou os Especialistas de Educação, que corresponderam de forma expressiva. Foram às ruas em defesa da Pauta Emergencial de Reivindicações apresentada à Administração pelo Fórum das Entidades. Luta que ainda não terminou e nos mantém atentos e unidos.
224. Os desafios do tempo são enfrentados pelos filiados do SINESP no melhor estilo, freqüentando os espaços de convivência do seu sindicato: cursos, encontros, palestras, coral, passeios, vivências, mostras de arte, etc.
225. A postura do SINESP em defesa do Especialista de Educação vem sendo respaldada por outros setores da sociedade. Estes reconhecem que o Diretor de Escola, o Diretor do CEI, o Pedagogo, o Assistente de Diretor, o Coordenador Pedagógico e o

Supervisor no pleno exercício e cumprimento de suas funções fazem a diferença quando a meta é a escola pública de qualidade e a boa educação para a população.

226. Inúmeras pesquisas no campo educacional vêm demonstrando essa importância. As mais recentes, da Unesco e da CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, sobre violência nas escolas comprovam que aquelas que contam com os Especialistas de Educação atuantes em seus quadros sofrem menos com a violência. O trabalho desses profissionais facilita de modo mais eficaz o apoio emocional e pedagógico aos alunos, o aproveitamento das melhores qualidades individuais, o fortalecimento e a participação dos grupos que atuam na escola, assim como relações humanas e profissionais mais harmoniosas.

227. O trabalho do SINESP, durante esses dez anos, desde a sua fundação, tem sido no sentido de mobilizar, valo-

rizar, formar e informar o Especialista de Educação, agente e sujeito de sua ação. Tanto o que está na ativa, quanto aquele que, tendo cumprido seu importante trabalho, goza o merecido direito da aposentadoria.

228. Propomos o acréscimo do seguinte artigo no Estatuto do SINESP: o sindicato promove atividades voltadas à formação, qualificação e requalificação profissional.

229. Mas, como apontávamos já no nosso I Congresso, estamos apenas no começo...

FERNANDO CARDOZO



“Emei Dalmo Amaral Machado” - Dir. Maura Maria Silva, Profª. Adriana dos S. França e Profª. Rosa M. F. da Silva

Lutamos por

230. Observação rigorosa do calendário do SINESP, para que não haja convocações de filiados a eventos nos dias de reuniões sindicais, como vem acontecendo.
231. Promoção de discussões sobre as propostas dos candidatos, nos anos de eleição.
232. Manutenção do posicionamento firme do SINESP, com divulgação ampla de investidas contra a Educação, com nomes, fotos e partidos de quem vota contra a Educação.
233. Acompanhar, em nome da categoria, na Câmara Municipal, as questões pertinentes à Educação e ao funcionalismo.
234. Manutenção do posicionamento do SINESP contra posturas autoritárias da Administração.
235. Manutenção pelo SINESP da campanha em defesa do Servidor Público.
236. Aposentadoria especial para o Especialista de Educação.
237. Manutenção no SINESP dos núcleos de discussão e continuidade do incentivo a campanhas contra todos os tipos de discriminação e preconceitos, inclusive através de contatos com outros sindicatos.
238. Manter o SINESP como espaço onde os males da discriminação étnica e racial não sejam ignorados.
239. Mobilização em torno de atividades contra todas as formas de discriminação.
240. Inclusão dos afrodescendentes e indígenas como tema permanente das lutas sindicais.
241. Participação da Administração na luta constante contra a discriminação.
242. Contato com outros sindicatos para debate e discussão dos temas referentes aos afrodescendentes e indígenas.
243. Continuação da divulgação de experiências positivas da RME nos informativos do SINESP.
244. Mobilização do SINESP para campanha de aumento do número de sindicalizados.
245. Manutenção pelo SINESP de estudos e fóruns de discussão sobre a “vinda” dos CEIs à RME e encaminhamento de propostas e sugestões à Administração.
246. Articulação do SINESP com órgãos nacionais e internacionais ligados à criança e ao ensino, particularmente a UNESCO e congêneres, buscando acordos de cooperação e parcerias que ampliem nossa visão e nossas fronteiras na busca da educação de qualidade para a Escola Pública.
247. Participação do SINESP em eventos que proponham uma nova visão da globalização.
248. Descentralização e aumento do número de convênios firmados pelo SINESP e extensivos aos dependentes.
249. Divulgação aos filiados de Congressos e outros eventos ligados à educação.
250. Articulação pelo SINESP com universidades e organizações educacionais para dar formação continuada aos filiados, contemplando todos os segmentos.
251. Ampliação dos cursos de formação utilizando as verbas do FAT.
252. Que o departamento jurídico do SINESP seja composto por profissionais com domínio também da legislação referente à RME e às suas peculiaridades.
253. Retomada dos cursos de formação permanente dos especialistas de educação.

Moção

254. De repúdio à violência e discriminação que os Especialistas de Educação vêm sofrendo na atual Administração.

Conjuntura Funcional

255. "Observado o disposto no art. 37, XI, os proventos de aposentadoria e as pensões serão revistos na mesma proporção e na mesma data, sempre que se modificar a remuneração dos servidores em atividade, sendo também estendidos aos aposentados e aos pensionistas quaisquer benefícios ou vantagens posteriormente concedidos aos servidores em atividade, inclusive quando decorrentes da transformação ou reclassificação do cargo ou função em que se deu a aposentadoria ou que serviu de referência para a concessão da pensão, na forma da lei."

§ 8º do art. 40 da Constituição da República

256. O SINESP tem contribuído na construção do projeto da Escola Pública de qualidade, onde a Educação realmente chegue à população como um direito. Um dos tópicos importantes na realização deste direito diz respeito à profissionalização do educador, à organização da carreira, às boas condições de trabalho, ao salário digno, à valorização da capacidade e da experiência dos que atuam nas escolas. Essas questões estão intimamente ligadas à valorização do servidor público e ao investimento que a Administração Pública deve fazer na sua profissionalização, se realmente interessada no bom atendimento à população.

257. O que temos visto em todos os níveis de Governo é o movimento no sentido oposto, com a sistemática desvalorização do servidor: o achatamento do seu salário, as propostas de acabar com direitos adquiridos, o irresponsável jogo de culpá-lo pela falta de recursos, jogando a população contra o servidor público.

258. Na cidade de São Paulo essa política de desmanche do funcionalismo público é preocupante e inaceitável. A marca dos oito anos de malufismo foi o descaso e o desrespeito para com o funcionalismo. No atual governo, há quadros da carreira que vêm sendo extintos e sistematicamente substituídos por cargos de confiança. Na Educação há um visível e inaceitável esva-

ziamento de alguns cargos efetivos, como os Diretores de Escola e os Supervisores Escolares. Os Supervisores vêm sendo, muitas vezes, impedidos de exercer as funções inerentes ao seu cargo e substituídos por pessoas indicadas politicamente pelo governo. Percebemos no dia a dia um grande número de denúncias anônimas contra Diretores de Escola, inclusive por e-mail e que são encaminhados aos NAEs para averiguações preliminares.

259. Outro fato a denunciar é a equivocada política de concessão de gratificações e abonos que, além de não trazer aumento real de salário, segrega aposentados e pensionistas, descumprindo a própria Constituição Federal (art. 40, parágrafo 8º).

260. A situação agrava-se quando, apontando tantas distorções no trato com a coisa pública e com o funcionalismo, este governo acena com mudanças na Lei 8989/79, com mudanças no plano de carreira e de salários e com plano de metas para reajuste. Para todas essas graves questões temos que estar mais atentos, unidos e mobilizados do que nunca.

261. A Emenda Constitucional número 20/98 aponta para perdas de direitos assegurados pela longa trajetória no serviço público. Sabemos que a PMSP poderá regulamentar contrariamente aos nossos interesses.

262. Lutamos pela defesa da Constituição Federal de 1988, que assegura diante do inciso IV, art.5º "é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato."

263. Está havendo progressivo inchaço da máquina com a convocação de servidores para a prestação de serviços técnicos e educacionais nos órgãos centrais e regionais de SME.

Lutamos por:

264. Qualquer plano de carreira a ser proposto deverá abranger os integrantes da Educação Básica, conforme a LDB.

265. Qualquer alteração no Plano de Carreira será extensiva a todos os integrantes ativos e inativos.

266. Manutenção do critério de isonomia salarial ao fim da carreira. Qualquer alteração no teto salarial da categoria será extensiva a todos os cargos da classe dos Especialistas de Educação.

267. Valorização salarial com os recursos do FUNDEF para todos os ocupantes de cargos da Carreira do Magistério.

268. Aumento real de salário, que deverá incidir no salário-base de cada referência e nunca em forma de abonos, gratificação, prêmios, como ocorreu nesta Administração.

269. Discussão entre a Administração e o Sindicato sobre os critérios de avaliação de desempenho dos profissionais de educação.

270. Garantia de que nenhuma vantagem ou benefício já concedidos serão extintos ou absorvidos em novos Planos de Carreira.

271. Incorporação de benefícios ou vantagens concedidos a profissionais designados/nomeados ainda na ativa, após completado o tempo exigido por lei a exemplo do que ocorre nas outras Secretarias.

272. Que eventuais alterações de cargos, integração de carreiras, funções, nomenclaturas e terminologias de ativos e inativos provenientes da compatibilização com novas ordenações legais sejam acompanhadas de ampla discussão com a categoria e por ela legitimadas, garantida a rejeição a propostas de alteração fragmentada do Estatuto do Magistério, que excluam os Especialistas.

273. Que, quando da criação ou transformação de unidades de atendimento de Educação Básica, estas sejam coordenadas, dirigidas e supervisionadas por Especialistas

de Educação, com habilitação em Pedagogia, conforme LDB.

274. Concurso Público para provimento de todos os cargos de Especialista de Educação.

275. Criação de tabela específica que valorize a função do Especialista de Educação, ampliando as referências, com enquadramento imediato de ativos e inativos.

276. Valorização da hora-relógio de trabalho dos Especialistas de Educação, de modo que nunca seja inferior ao valor da hora-relógio de trabalho de outros profissionais da Carreira do Magistério.

277. Equiparação dos vencimentos dos cargos de chefia, coordenação e supervisão da Educação com os mesmos cargos de outras Secretarias.

278. Ampliação do módulo de AD e CP nas escolas, de acordo com o número de classes e turnos.

279. Restabelecimento da diferença de 10% entre os graus, nos moldes das tabelas dos demais segmentos do Funcionalismo Público Municipal, em respeito ao princípio da isonomia.

280. Enquadramento da tabela de 40h jornada integral equiparado ao das outras carreiras do Funcionalismo Municipal, de modo que o Especialista possa, aos 20 anos de carreira, alcançar o último grau ou referência como os outros segmentos.

281. Que o Especialista não seja penalizado por ter sido aprovado no concurso de acesso zerando o tempo no cargo, fato que acarreta um atraso em sua promoção funcional, em comparação com o professor com o mesmo tempo.

282. Concessão imediata de verba de transporte para todos os profissionais que se locomovem a serviço.

283. Definição das regras de aposentadoria, reconhecendo o cargo de Especialista de Educação como função de magistério e

Qualquer alteração no Plano de Carreira será extensiva a todos os integrantes ativos e inativos.

Concurso público imediato para os cargos de Especialistas de Educação da RME.

- respeitando os direitos adquiridos.
284. Holerites separados para os ocupantes de dois cargos.
285. Vale-transporte, tal como o auxílio-refeição incorporado no holerite sem incidência de qualquer desconto.
286. Desconto da contribuição ao Hospital Municipal em apenas um dos cargos em caso de acúmulo.
287. Possibilidade de solicitação de desistência de desconto ao HSPM pelos inativos a qualquer momento.
288. Que os funcionários portadores de laudo médico temporário e demais impedimentos legais sejam passíveis de substituição. Unidades.
289. Horário de estudo para Equipe Técnica, dentro da jornada de trabalho.
290. Agilizar regulamentação da lei que concede direito de afastamento remunerado a servidores matriculados em curso de pós-graduação strictu sensu (nível de mestrado e doutorado).
291. Pontuação para Diretores pela participação no CE e na APM.
292. Fim do desconto dos vales-refeições quando o servidor se encontrar em Congressos e/ou nos Cursos, Seminários, Reuniões que sejam considerados de efetivo exercício.
293. Provimento do AD por concurso.
294. Permanência da designação dos Auxiliares de Direção em todos os períodos.
295. Integração imediata das carreiras de QPP ao QPE atendendo a LDB, com participação do sindicato.
296. Concurso público imediato para os cargos de Especialistas de Educação da RME.
297. Aprovação do PL nº4.746/98 de autoria do Deputado Arnaldo Faria de Sá, cujo relator é o Deputado Átila Lira, que regulamenta o exercício da profissão de Pedagogo, ampliando e regulamentando o mercado de trabalho para este profissional.
298. Ampliação do módulo de agentes escolares e do quadro de apoio, com provimento através de concurso público, que seja compatível com o número de classes e demandas atuais e uma política de preenchimento desse módulo com previsão de substituição nos impedimentos legais, para o bom funcionamento da escola.
299. Que sejam criados os cargos de Secretário e ATE I para as EMELs e CELs.
300. Cumprimento do Estatuto do Magistério, com relação ao cargo de Professor Adjunto e revisão e ampliação dos módulos de eventuais.
301. Manutenção dos POIEs e OSL em todas as Unidades Escolares.
302. Revisão nas portarias do Orientador de Sala de Leitura e do POIE, dos critérios referentes ao horário de trabalho, de forma a atender semanalmente todas as classes, inclusive nas EMELs.
303. Incidência no Imposto de Renda apenas na diferença a maior no caso de atrasados e não no valor total dos salários no período, o que provoca tributação dupla.
304. Recesso de julho para todos os profissionais em exercício na escola e Supervisores Escolares, inclusive nos CELs.
305. Que os CELs tenham autonomia para organizar os cronogramas de férias coletivas em janeiro, de acordo com a sua realidade/necessidade.
306. Formulação de critérios normativos para a ocupação de cargos de Supervisor Escolar, nos casos de vacância e substituição havendo para isso, ampla discussão, inclusive com o sindicato.
307. Informatização da promoção, evolução, quinquênio, enfim, de todos os direitos da carreira.
308. Que a Administração se responsabilize pela complementação pedagógica dos Diretores de Equipamento Social que não detenham formação em pedagogia.
309. Criação do cargo de AD e CP para os CELs.
310. Férias e horário de trabalho coletivo para os educadores dos CELs.
311. Capacitação inicial regionalizada para o Especialista.
312. Formação continuada para os Especialistas.

313. Que os NAEs promovam a participação de um percentual dos profissionais de educação em eventos e congressos diversos, com ajuda financeira.
314. Manutenção das salas de leitura e informática como espaços diferenciados de aprendizagem.
315. Ampla discussão dos educadores, SME e sindicatos quanto à definição da legislação pertinente aos CELs.
316. Explicitação urgente dos projetos das subprefeituras a todos os educadores em cada NAE.
317. Pela manutenção dos adicionais e 6ª parte, a permanência da aposentadoria integral e contra a política de abonos que

exclua os inativos.

318. Que seja intensificada a negociação com a Administração Pública sobre as distorções salariais que estão ocorrendo em decorrência de julgamentos díspares sobre processos que reivindicam os mesmos direitos para a categoria.
319. Que o valor do vale-refeição seja igual para todos e tenha reajustes pautados no poder de compra.

Moções

320. Moção de repúdio contra a política de transformação dos cargos de carreira em cargos de confiança.
321. Moção de repúdio contra os critérios das Gratificações de Desenvolvimento Educacional que quebram a isonomia salarial e discriminam inativos, pensionistas, Pedagogos e Diretores de Equipamento Social.
322. Pela manifestação favorável ao direito de à aposentadoria especial do especialista, em obediência à legislação vigente.
323. Moção de repúdio contra a forma desigual com que o Poder Executivo (Administração) vem tratando o Servidor Público na questão salarial, quando comparado à Administração Direta (cargos de confiança).
324. Moção de repúdio quanto aos processos julgados de forma desigual pelos juizes levando a imensas distorções salariais dentro da categoria, ferindo o princípio da isonomia.



Caminhada em Defesa da Educação Contra a Redução das Verbas - 2002



FERNANDO CARDOZO

Educação como direito

Texto transcrito de apresentação oral

Professor Bernard Charlot
Doutor em Ciências da Educação - Universidade Paris X
Professor-pesquisador na Universidade Paris VIII

O direito à educação: vamos entender do que se trata

Vou conversar com vocês sobre o direito à educação em três momentos. Num primeiro momento, vou tentar explicar o que significa a expressão direito à educação, que não é tão clara como parece. Em segundo lugar, vou tentar esclarecer um pouco os fundamentos antropológicos do direito à educação. Em um terceiro momento, vou falar do dia a dia da sala de aula, da vida cotidiana do docente e como isso implica no direito à educação.

Começo com uma breve reflexão sobre a própria expressão "direito à educação". Não é um direito como o de sair para passear, ou ficar em casa assistindo a TV, pois nesses casos há a possibilidade de escolher sair ou não sair. O direito à educação não é um direito desse tipo, pois não se tem o direito de ser educado ou de não ser educado; de educar as crianças, ou de não educar as crianças. Esse direito não remete a uma escolha. Isso significa que, na verdade, atrás da expressão direito à educação, o que existe é uma obrigação. Uma obrigação que uma sociedade, que o mundo humano tem de educar as suas crianças.

Essa obrigação traz, de imediato, algumas conseqüências. Primeira conseqüência: a educação não pode ser uma mercadoria em um mercado. Ela não pode ser abandonada à lei da oferta e da demanda. Este é um ponto importante nesse período de globalização neoliberal e do desenvolvimento da escola particular. Segunda conseqüência: na medida em que a educação é um direito, esse direito deve ser garantido, assegurado, e quem garante todos os direitos nas sociedades modernas, é o Estado. O direito à educação implica, pois, obrigações para o Estado. A primeira obrigação é a existên-

cia de escolas públicas e a sua manutenção. A segunda obrigação é o fato de que, se existem escolas privadas, deve haver uma fiscalização destas escolas, para verificar se elas respeitam o direito à educação.

O direito à educação é, em primeiro lugar, o direito à escola pública; mas não é suficiente dizer isto. Não se deve confundir o direito à escola e o direito à educação. O direito à educação é mais amplo do que o direito à escola. O direito à educação traz como conseqüência o direito a uma escola pública de qualidade.

O Estado tem a obrigação de manter escolas públicas de qualidade, não só no que diz respeito aos equipamentos da escola, mas também no que diz respeito à qualidade do ensino que os alunos recebem. Isso envolve a obrigação de formação e qualificação dos docentes, a obrigação de assegurar condições de trabalho, condições de vida, que possibilitem aos professores dar uma educação de qualidade. Neste ponto de vista, existe uma enorme diferença entre a França e o Brasil. A França tem o princípio de dedicação exclusiva do docente. Não se poderia imaginar, na França, o que está acontecendo no Brasil: um professor que dá aula numa escola de manhã, numa outra escola à tarde e, eventualmente, numa terceira escola à noite. Até porque, na França, os alunos vão à escola o dia inteiro, ou seja, seis horas por dia. O professor do ensino fundamental, o da educação infantil, cuida de uma turma, de apenas uma turma. Ele não pode, não tem o direito e não tem a possibilidade física de trabalhar em várias escolas. Mas ele recebe um salário decente, um salário que permite ter uma vida decente. Um casal de docentes do ensino fundamental na França,

hoje, com um empréstimo a ser pago em 25 anos, sem estes juros enormes que há no Brasil, compra o seu apartamento, troca o seu carro a cada três, quatro ou cinco anos, pode dar educação e saúde aos seus filhos. Na França, a educação é de graça, a saúde também é quase de graça – só se paga uma parte do preço do remédio – quando vou a um médico, escolho o meu médico e nem pago; dou meu cartão de saúde nacional, público. É uma outra vida.

Estou insistindo neste ponto, porque, muitas vezes, falamos para os docentes o que eles devem fazer. Eu vou falar também o que eles devem fazer, mas não se deve esquecer que não se pode dar uma educação de qualidade, com uma vida que não seja de qualidade. O direito à educação requer condições de vida e de trabalho para os docentes. Mas também não se deve ser demagogo: o direito das crianças à educação implica obrigações pelo próprio docente. Ele tem direitos, mas tem também obrigação de dar uma educação de qualidade,

A educação é a humanização do homem

Depois de destacar estas questões mais sociais e até sindicais, eu gostaria em um segundo momento, de falar um pouco dos fundamentos filosóficos e antropológicos do direito à educação. Para nós, docentes, existe uma evidência do direito à educação. Quando digo que as crianças têm o direito à educação, não estou esperando que alguém negue, recuse este direito. Estou lutando para que este direito se torne um direito efetivo, respeitado. Ninguém vê problema afirmando o direito à educação. Mas isso não é tão claro e surgem algumas questões: O que é exatamente o direito à educação? Por que ele é tão importante? Qual a prova de que cada um de nós tem direito à educação? A qual tipo de educação? O direito à educação se dá na comunidade, na escola ou fora da escola? Se pode ou não se pode respeitar o direito à educação, sem se enviar as crianças para a escola? Por exemplo: o jovem índio, na sua tribo, tem o direito de ficar na tribo para receber a educação, ou tem que sair da tribo?

Acho que devemos aprofundar essa idéia de direito à educação, que não é tão clara como parece, sobretudo para nós docentes. Tentando deixar claro estes pontos fundamentais, vou partir da condição humana. Não estou falando da "natureza" humana. Quando falo da "condição" humana, falo da

em termos de práticas pedagógicas, conforme falarei depois.

Gostaria de destacar, também, o fato de que o direito à educação vale para todos: para homens e mulheres, a mesma educação para ambos os sexos, para jovens e idosos, para ricos e pobres, para todos que sofrem qualquer forma de marginalização, quer por causa de uma dificuldade física, o que vocês chamam de inclusão na escola, quer por dificuldade social, com educação nas prisões, ou nas ruas para as crianças que aí vivem. Todos, sem exceção, têm o direito à educação.



Projeto
“Brinquedoteca
Viva” - EMEI
Laudo Ferreira
de Camargo

o processo pelo qual se termina a fabricação, vou falar em termos de fabricação, do ser humano, pois quando ele nasce, não é, ainda, acabado. A criança chega em um mundo humano, a criança é humana, mas ainda não é acabada.

O que é a essência do homem? O que é o caráter humano do homem? O caráter humano do homem não fica dentro de cada indivíduo. O caráter humano é tudo que foi criado pela espécie humana no decorrer da sua história. Assim, a essência do homem, o caráter humano, fica fora do indivíduo.

A tese de Marx, a sexta tese de Karl Marx sobre Feuerbach, tese esta que é também a base da psicologia de Vygotski, a base da psicologia de Wallon, uma base da psicanálise moderna, parte da idéia de que o ser humano deve ser fabricado depois do seu nascimento, se apropriando do que foi criado pela espécie humana no decorrer da sua história. Isto significa, de um certo jeito, que no homem, o caráter humano fica fora de cada um de nós, no momento do nascimento, e a educação é o processo pelo qual nos apropriamos do humano, que foi criado no decorrer do tempo, pela espécie humana.

Este ponto é muito importante, porque significa que um membro da espécie humana tem a obrigação de aprender. A criança também tem a obrigação à educação, porque para se tornar um ser humano, se deve aprender. Mas o que se deve aprender? Não se deve aprender apenas o que a escola ensina, mas o que foi criado no decorrer da história dos homens. Os homens criaram obras, literatura, artes, ciências, criaram bens materiais. Mas criaram, também, formas de se relacionar com os outros, criaram valores, inclusive em comunidades, criaram sentimentos. Sabe-se, por exemplo, que o amor, a paixão, não é um sentimento natural, não é natural se apaixonar. Os animais não se apaixonam; se apaixonar é um sentimento que se deve aprender. Estou orgulhoso dessa

invenção que a França deu à humanidade, por volta do século XII, que é muito útil e um pouco perigosa também... Deve-se aprender a se apaixonar. Não é natural. Aprende-se o ciúme, aprende-se a mentir, e muitas outras coisas, que constituem o ser humano. São coisas que estão fora do âmbito da escola e que temos que aprender para nos tornarmos seres humanos, pois fazem parte do que foi criado no decorrer da história humana.

Isto significa que, ao se recusar a certas crianças o direito à educação, se recusa, também, o direito de ser um ser humano, e se tornar um ser humano é muito importante. Ao recusar a certas crianças o direito à educação, por exemplo, nas favelas, trata-se o outro como se ele fosse um animal. Entra-se em relações de força, em relações de violência, ao recusar o direito à educação a certas crianças, empurrando-as a um estado de guerra, a uma situação de serem violentas e matar. Recusar a elas o direito à educação, é estabelecer com elas uma relação de força, de violência e de morte. Por esse motivo, se deve ir até o fundo no direito à educação. O direito à educação é o direito de ser tratado como um ser humano e recusar o direito à educação é entrar com os outros numa situação de guerra e de violência. É muito importante que entendamos isto.

Não existe nenhuma prova científica do direito à educação, porque um direito não pode ser provado cientificamente. A questão do direito fica fora das ciências. A questão do direito é uma questão ética e política, mas se deve saber que a história de não educar, a história de viver com uma parte dos que vivem à nossa volta sem acesso à educação, é uma situação de guerra.

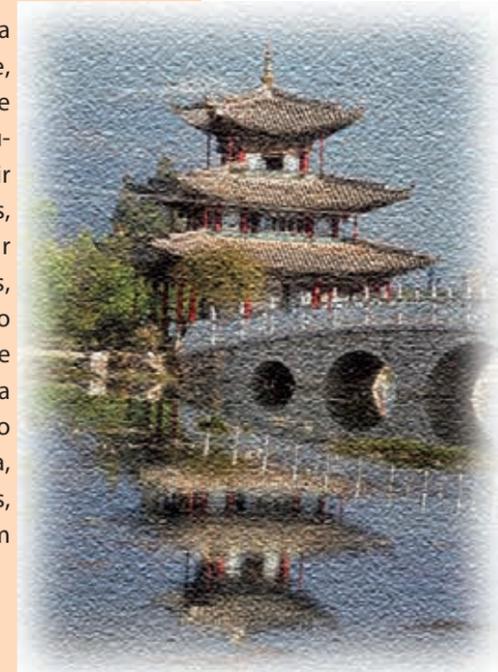
Na França, além da educação na família, o período de formação começa com 3 anos, pois todas as crianças já estão na escola

Educação, socialização e cultura

A educação é um processo de humanização, mas é também um processo de socialização e de cultura, porque ninguém pode se apropriar de tudo quanto foi criado no decorrer da história humana. Os chineses, por exemplo, criaram outras formas de relacionamento e cultura, com coisas interessantes. Na tradição chinesa antiga tem um jeito de tratar os médicos, que é completamente diferente do nosso jeito. Quando estamos doentes, vamos ao médico e pagamos pelo seu serviço. Na antiga China era totalmente diferente: uma pessoa pagava o seu médico quando ela não estava doente e quando adoecia, ela batia no médico. É um jeito interessante, tem uma lógica, o médico é para não ter doenças... Estou dando este exemplo para explicar que foram criadas na história da humanidade, várias formas culturais e que ninguém pode se apropriar de tudo o que foi criado no decorrer da história da humanidade. Isso significa que ninguém é homem com H maiúsculo... Cada um de nós é uma forma de homem, uma determinada forma social e cultural. Isto significa que eu posso me tornar homem apenas sob uma forma determinada, de um ponto de vista social e cultural. Assim, chegamos à questão das relações com a comunidade.

Essa idéia de que a educação é um princípio de hominização e também um princípio de socialização, significa, ao mesmo tempo, que se deve ligar o trabalho da escola com a comunidade, mas que não se deve trancar a criança dentro desta comunidade. Deve-se ligar a escola com a comunidade, porque educar uma criança é possibilitar-lhe entrar

numa comunidade de vida. Nesta comunidade de vida, ela vai aprender coisas que ela não pode aprender na escola, para se tornar um ser humano: formas de relacionamento, valores, tudo isso. Por isso, a escola não deve se desligar da comunidade, deve valorizar e respeitar a comunidade. Mas, ao mesmo tempo, um homem, e quando falo de homem é homens e mulheres, sempre é mais do que a forma em que existe nesta comunidade. Para possibilitar a uma criança tornar-se um ser humano, deve-se ao mesmo tempo respeitar a ligação que ela tem com a sua comunidade e não trancar essa criança nesta comunidade, porque o homem existe também em outros lugares, com outras formas. O homem vai existir no futuro, com outras formas e ao se trancar a criança na sua comunidade, impede-se esta criança de descobrir outras formas de humanidade. A escola deve abrir janelas sobre outros mundos, outros lugares, deve abrir janelas sobre outros tempos, no passado e no futuro, como imaginário, como sonho. Deve também abrir janelas para entrar em universos de outro tipo: da poesia, da literatura, da matemática, das ciências, universos esses, que também foram criados pelos homens.



Singularização, respeito e princípio de educabilidade

Educação, além de processo de hominização e de socialização, é também um processo de singularização, na formação de um sujeito que tem a seguinte característica: cada ser humano é absolutamente original. Não existe um outro ser humano igual a mim. Inclusive se eu tivesse um gêmeo, ele não seria absolutamente igual a mim.

Se o ser humano existe sob a forma de um sujeito, isto significa, também, que o direito à educação é o direito de ser tratado como um

sujeito e de se constituir como um sujeito. Este ponto leva a conseqüências sob pontos de vista escolar e pedagógico: o direito à educação é o direito ao respeito, é o direito a ser respeitado. O aluno não é igual ao docente, do ponto de vista do saber. Do ponto de vista do saber, o docente é superior ao aluno. Mas o aluno tem, também, saberes que o professor não tem, em outras áreas. Na área da escola, o professor, do ponto de vista do saber, é superior ao aluno. Mas, enquanto ser humano, o professor não é superior ao aluno. O aluno tem a mesma dignidade de

ser humano que o professor. Isso significa que o aluno tem o mesmo direito a ser respeitado. Nas minhas pesquisas de campo na França, os alunos dizem: "Eu respeito o professor, mas com uma condição: que ele me respeite; porque não vou respeitar um professor que não me respeite". Cada ser humano, inclusive o povo idiota que não entende nada da minha aula, cada ser humano, tem o direito a ser respeitado.

O direito à educação traz a necessidade de afirmar um princípio de educabilidade. Isto significa que não se pode trancar um indivíduo na imagem, na definição que foi construída a partir do que ele foi antes, ou a partir do que ele fez antes. Sempre um ser humano é além do que ele foi, e além do que ele fez. É o princípio de educabilidade. Não se pode dar aula, não se pode ser docente se não se pensa que o aluno pode aprender; que cada aluno pode aprender.

Direito ao sentido, ao prazer e à atividade intelectual

Além do direito ao respeito, do direito ao princípio de educabilidade, devo me referir também ao direito que o aluno tem ao sentido. O ser humano é um ser que produz sentido constantemente; o ser humano vive num mundo que ele interpreta constantemente. Todo o tempo estamos interpretando o mundo, estamos construindo sentidos para viver neste mundo. Para o ser humano, viver num mundo que não tem sentido para ele, é tornar-se louco. Quem vive em um mundo que não tem sentido, se torna louco e se torna violento; muitas vezes se torna louco e violento. O direito à educação, portanto, é também o direito a um sentido, através da educação.

Esse princípio sempre é respeitado na escola? Não. Vou falar francamente: eu vejo nas escolas francesas e nas escolas brasileiras, alunos que estão memorizando frases, enunciados de história, geografia, ciências, sem entender o conteúdo das frases que estão memorizando. Gostaria de deixar um ponto bem claro: isto é um ataque ao direito à educação.

Retomando, o direito à educação é obrigação do Estado, de dar melhores condições de vida e de trabalho aos docentes. Mas, o direito à educação é, também, obrigação para o docente, de não impor a memorização de coisas que não têm nenhum sentido para os seus alunos. Não estou dizendo que devemos desistir de ensinar isto. Estou dizendo

Estou dizendo cada aluno, inclusive esse molequinho da favela, que é violento, que vive uma vida socialmente muito difícil. Não posso dizer, enquanto docente: "vou desistir de educá-lo, de formá-lo, porque ele tem uma vida difícil demais". Não posso pensar assim. Devo pensar que, apesar de todas as dificuldades de sua vida, ele tem o direito de saber, o direito de se formar, ele tem o direito de aprender, embora ele não tenha, muitas vezes, o desejo de fazer isso. Se eu acredito no direito à educação, devo acreditar, também, na minha obrigação de fazer tudo o que posso para esse jovem se formar, aprender, receber o saber.

que devemos tentar criar sentido para o que estamos ensinando.

Gostaria de ampliar esta reflexão que iniciei, falando da diferença entre o direito à escola e o direito à educação e ao saber.

No Brasil, hoje, cerca de 97% das crianças entre 7 e 14 anos estão matriculadas na escola. Já foi resolvido o problema do direito à escola. O que não foi resolvido é o problema do direito ao saber e do direito à formação. Hoje, no Brasil, aproximadamente 40 a 50% dos alunos da 4ª série não dominam leitura e escrita. Foi resolvido o problema do direito à escola, mas o desafio é o problema do direito ao saber, do direito à educação. O direito ao saber não é igual ao direito de ser matriculado numa escola. O direito ao saber e à educação ainda não é respeitado no Brasil. Nem é respeitado na França, mas em proporções menores. Eu posso ver nas escolas francesas e brasileiras crianças que, na verdade, nunca entraram na escola. Elas foram matriculadas, estão presentes fisicamente na escola mas, na verdade, nunca entraram nas lógicas simbólicas da escola, nunca entenderam de que se trata neste lugar, qual é o sentido de irem à escola. Depois, acabam abandonando a escola, nós vamos dizer que elas estão desistindo, que há uma evasão. Não estão abandonando, porque na verdade, nunca entraram.

A escola não é um conjunto de muros, ou um lugar onde se dá só a merenda. Uma escola tem um conjunto de lógicas específicas que lhe dão legitimidade. Uma criança que nunca entra nessas lógicas, na verdade, nunca entrou

na escola. O desafio maior hoje, no Brasil e em outros países, é o de resolver esse problema do direito ao saber, do direito ao sentido.

Para explicar isso, é necessário que eu fale das pesquisas que venho desenvolvendo, junto com a minha equipe, há treze anos, sobre três questões básicas, que remetem diretamente ao direito à educação. Essas três questões são as seguintes: primeiro, para uma criança, um jovem, particularmente nos bairros populares, qual é o sentido de ir à escola? Segundo, para este jovem, qual é o sentido de estudar ou de não estudar nesta escola? Terceiro, para este jovem, qual é o sentido de entender, de compreender, quer na escola, quer em outros lugares?

Acho que são três questões básicas, que poderíamos levantar também com respeito aos docentes: para um docente, qual é o sentido de ir à escola a cada manhã? O que está acontecendo na sua mente? Ele vai com entusiasmo ou dizendo "é dura a vida de professor, para ganhar um salário de miséria"? Qual o sentido de ensinar, de fazer aprender?

Por que estou levantando esta questão? Porque quando um aluno está fracassando, quando ele encontra dificuldade na escola, qual é a questão que se deve levantar? Não é saber se o professor é tradicional, construtivista, ou outros rótulos. Descobri no Brasil que tradicional, na verdade uma filosofia da educação, se tornou um insulto. O que importa não é ser rotulado de tradicional, inovador, ou construtivista. Cabe a cada um de vocês saberem se são construtivistas e o que é ser construtivista; esta é a dificuldade maior. Por que levantar esta questão? Porque quando um aluno está fracassando, a primeira questão que devemos levantar é a seguinte: este aluno estudou ou não estudou? Porque se ele não estudou, evidentemente ele não sabe, ele vai fracassar. A segunda questão é: por que ele estudaria? Para ele, qual é o sentido de vir nesta escola e de estudar? E também: qual é o prazer que ele pode sentir ao fazer o que estamos fazendo nesta escola?

As três questões pedagógicas fundamentais são a questão da atividade intelectual, a questão do sentido, e a questão do prazer. Fora de todas as discussões metafísicas e técnicas, deve-se considerar que o direito à educação leva ao direito à atividade intelectual do aluno, ao direito a aprender coisas que têm sentido, e ao direito a ter prazer na escola. Não apenas o prazer de encontrar os coleguinhas, mas o prazer de aprender.

Eu gostaria de dizer que, na verdade, quer na França, quer no Brasil, esses três direitos não são bem respeitados no dia a dia. Isso significa que o direito à educação ainda não é respeitado no dia a dia das escolas. Quanto ao direito à atividade intelectual, eu acho que o problema da escola no Brasil ou na França, é que os docentes trabalham demais na escola; e por trabalhar demais, eles não deixam tempo para o aluno trabalhar. O docente que está falando, correndo, trabalhando, não tem tempo e não dá tempo para o aluno trabalhar, estudar, ter uma atividade intelectual. Os docentes sabem disso; é por isso que dão tarefas de casa. E quem vai ter uma atividade intelectual? É a mãe e também o pai. É isso que está acontecendo: o momento mais importante da formação, o momento em que o próprio aluno está refletindo, está numa atividade intelectual, ele está em casa, não pode receber ajuda do professor. Isto torna a escola antidemocrática, porque o aluno que tem pais para ajudá-lo, vai ter uma atividade intelectual e vai aprender; o aluno que não tem pai e mãe para ajudá-lo, não terá atividade intelectual para se formar.

É importante saber que o direito à educação envolve o direito a uma atividade intelectual, com o professor presente.

Outro ponto importante é o seguinte: para que o conteúdo ensinado se torne um conhecimento, deve ser ligado a uma questão. Um conhecimento sempre é uma resposta a uma questão. Se a questão não vier antes, o aluno vai decorar o conteúdo e depois da prova vai esquecê-lo. Nas escolas, muitas vezes, falta esse trabalho de questionamento. É preciso destacar esse ponto. O trabalho do professor é um trabalho de questionamento com as crianças, deve encontrar problemas, encontrar questões interessantes a serem resolvidas. Se não houver esse trabalho de questionamento, o ensino não vai deixar muitos traços na mente dos jovens.

Retomando a questão do direito ao prazer, não se deve esquecer que o nosso discurso, inclusive como pais, sobre a escola, é o discurso do sacrifício: "não vá sair para brincar com os coleguinhas porque você tem as tarefas de casa". O inferno do aluno é a tarefa de casa. "Não assista a televisão, porque amanhã você vai para a escola cedo". É sempre não faça, não faça, não faça, por causa da escola. A escola é vista como sacrifício. Não se pode evitar

As três questões pedagógicas fundamentais são a questão da atividade intelectual, a questão do sentido, e a questão do prazer.

É importante saber que o direito à educação envolve o direito a uma atividade intelectual, com o professor presente

isso, porque estamos vivendo com um princípio de realidade, e não se pode viver sempre com um princípio de prazer. Mas o problema é saber como o jovem recebe o sacrifício, como recebe o prazer e como recebe pancadas simbólicas. Ele pode pensar: “eu estou sacrificando muitas coisas por causa da escola e amanhã a professora vai me dizer coisas ruins, que não entendo nada, que vou fracassar”. Esta é uma experiência de sofrimento; de sacrifício e sofrimento. E a criança tem o direito ao prazer, o direito a ser respeitada, o direito à atividade intelectual, o direito ao sentido. Acho que são princípios fundamentais do direito à educação.

Vou concluir assim: para assegurar e garantir o direito à educação, se deve defender a escola pública. Como garantir o direito à educação, senão com uma escola pública forte? Para ter uma escola pública forte se deve melhorar as condições de trabalho, de vida dos docentes, pois isso é essencial

Debate

Plenária - Professor Charlot, fale como se dá, na França, a formação inicial e continuada de professores.

BERNARD CHARLOT - Há um pouco de ciências humanas, o que se chama de formação básica, psicologia, sociologia, ciências da educação, mas há uma tendência à fragmentação da formação. Na verdade, quanto menos se sabe formar um docente, mais aulas estamos dando, no mundo inteiro. Como se o fato de aumentar o número de aulas já resolvesse o problema, o que não resolve. Por um lado, o estudante que vai se tornar professor tem até quinze disciplinas para fragmentar a sua formação; por outro lado, há quase um abandono frente às crianças, aos alunos. Quem vai ajudar, neste caso, o professor? E aquele professor que já está na escola? É por isso que é tão difícil mudar as práticas pedagógicas.

Levando em conta os resultados das pesquisas, na verdade, concretamente, quem forma o docente é quem já sabe sobreviver na escola. A urgência número um de um docente é sobreviver na escola e, se ele puder, formar as crianças. É assim que funciona.

A formação permanente é dada, também, nos IUFM, institutos de ensino universitário de formação dos professores, que assumem,

para que a escola pública seja uma escola de qualidade. Mas também, para assegurar o direito à educação, se deve mudar a escola pública atual. Inclusive, mudar as práticas pedagógicas dominantes na escola atual.

ao mesmo tempo, a formação inicial e a formação continuada como uma articulação entre os dois tipos de formação. Os jovens vão fazer estágios nas salas de aula e neste tempo o professor da sala de aula vai para o instituto universitário de formação de docentes, para uma formação continuada. Esses institutos também são públicos, o orçamento é público; recebem verbas, para manutenção e funcionamento, do Estado.

Plenária - Até que ponto há incapacidade do docente para organizar o ensino segundo as três dimensões da educação, como o senhor colocou, o direito à atividade intelectual, ao sentido e ao prazer? Não sabendo lidar com isso, até que ponto o docente é responsável pelo seu próprio desânimo e apatia?

BERNARD CHARLOT - As três dimensões estão diretamente ligadas. Vou falar um pouco da estratégia de sobrevivência. Um sociólogo inglês, que se chama Peter Woods explicou, há mais de 20 anos, mas acho que a idéia ainda vale, que a prioridade de um docente não é formar os alunos; a prioridade de um docente é sobreviver. Sobreviver profissionalmente, sobreviver psicicamente, e às vezes, sobreviver fisicamente. E se ele puder, forma os alunos. Quanto mais difícil for trabalhar numa escola, mais o professor vai priorizar as estratégias de

sobrevivência. Acho que é a realidade. Não estamos reclamando; a realidade é que o professor, como qualquer profissional, vai priorizar o fato de sobreviver. E para responder a essa questão, quanto mais fraca é a formação do professor, mais difícil para ele é a sobrevivência. Um professor que não conhece bem a matéria, um professor que não domina bem a prática profissional, não vai arriscar nada. O que ele vai fazer? Vai abrir o livro e dar para as crianças um trabalho que já está no livro. O pior hoje, no Brasil, está no ensino dos idiomas estrangeiros. Hoje há professores ensinando inglês e espanhol sem nunca terem ouvido alguém falando inglês ou espanhol e quanto mais difícil é a situação para o docente, mais ele vai priorizar as estratégias de sobrevivência. A estratégia de sobrevivência não é incentivar a atividade do aluno. Disse-me um aluno brasileiro, quando foi para uma escola francesa: “eu perguntava uma coisa para a minha professora; quando ela não sabia, ela me dizia ‘vai procurar nos livros e quando encontrar a resposta, você vai dá-la para toda a turma’. Ou então: “No Brasil é engraçado, pois quando se pergunta alguma coisa para a professora, ela fica tremendo”. Isso aconteceu numa boa escola, com uma boa professora. A professora fica tremendo porque ela se arrisca a enfrentar questões levantadas pelo aluno, que ela não domina. Assim, não vai incentivar a atividade intelectual. O que vai fazer então? Ela vai dar uma síntese da matéria e uma frase de resumo para os alunos memorizarem. Para respeitar o direito do aluno à atividade intelectual, o sentido, se deve ter uma qualificação profissional alta. É mais fácil decorar e mandar depois o aluno decorar, do que respeitar este princípio. Eu sei que é muito difícil para a maioria dos docentes respeitar esses princípios, porque eles não receberam a formação para isso e muitas vezes não têm boas condições de trabalho e de vida. Eu sei, não estou culpando ninguém. Mas também eu devo dizer que o direito à educação é o direito à atividade intelectual, é o direito ao sentido, é o direito ao prazer, e que se deve mudar a escola na França, no Brasil e em muitos outros lugares, para apontar para essa direção.

Plenária - Professor, fale um pouco sobre a educação infantil. Queremos saber como a França trata essa questão.

BERNARD CHARLOT - Na França, a educação infantil tem dois tipos: o que chamamos de crèche, que não existe em número suficiente, que é para o aluno até dois anos; e a escola ma-

tornal que recebe as crianças até dois anos, dois anos e meio, tendo como única obrigação que a criança seja limpa, arrumada, cuidada. A partir de três anos, e até seis anos, 100% das crianças a freqüentam, apesar dessa escola não ser obrigatória. É uma escola, não é um lugar para cuidar das crianças; uma escola verdadeira. A formação do professor de educação infantil é igual à formação do professor de ensino fundamental, é o mesmo corpo docente. Na escola pública, um docente pode pedir para ir para uma outra escola; um docente do ensino fundamental pode pedir para ir para educação infantil e, ao contrário, uma professora de educação infantil, trabalhando com crianças de três anos pode pedir uma classe no ensino fundamental, para trabalhar com crianças de dez anos. Este ponto é muito importante para que exista uma ligação entre educação infantil e ensino fundamental.

Plenária - Nós queremos saber o número de alunos por classe na França; é uma questão política.

BERNARD CHARLOT - O número médio é de 25 alunos numa classe, mas tem lugares na serra onde tem 12 alunos numa escola. Abaixo de 12 alunos numa escola se fecha a escola, mas não é fácil, porque eles têm o direito à educação. Para atender esses alunos, que moram nas montanhas, lugares afastados, onde neva, encontramos escolas com 9 alunos, mas é raríssimo. O geral são turmas de 25 alunos.

Plenária - Como a escola francesa se organiza, em anos ou em ciclos?

BERNARD CHARLOT - A escola francesa já é ciclada há mais de dez anos. Mas tem muita gente, inclusive docentes, que ainda não sabe. Isso significa que a organização oficial são os ciclos, mas na verdade, os docentes estão reconstituindo as séries dentro dos ciclos, anulando essa mudança. Sabe-se, no que se refere à escola ciclada, em primeiro lugar, que teoricamente é claramente melhor do que uma escola seriada, porque quanto mais tempo um aluno tem para atingir os seus objetivos, menos fracassam os jovens dos meios populares. Sabe-se, também, que uma escola ciclada pode se tornar mais elitista do que uma escola seriada, porque tem professores que utilizaram o sistema de ciclos para separar completamente os melhores alunos e os piores alunos e assim a situação se torna ainda pior que na escola seriada. O problema é saber como o sistema de ciclos, que teoricamente é melhor, é usado

O problema é saber como o sistema de ciclos, que teoricamente é melhor, é usado nas práticas dos docentes

nas práticas dos docentes. Ao final, o resultado do ensino-aprendizagem depende das práticas intelectuais do aluno; estas dependem das práticas do professor, e as práticas do aluno e as práticas do professor dependem também, mas sem determinismo absoluto, das estruturas e das políticas. Nunca uma estrutura resolveu, em nenhum lugar do mundo, um problema como o problema do fracasso escolar. Não é a estrutura que pode resolver. O que pode fazer a estrutura é melhorar as condições para que as práticas dos docentes e as práticas dos alunos se tornem mais eficazes no processo de ensino-aprendizagem.

Plenária - Que condições o governo francês oferece para que o sucesso das escolas seja uma realidade na França.

BERNARD CHARLOT - Ele não oferece nada... Ele dá dinheiro, verbas para a escola funcionar, ele passa textos, leis, portarias, decretos, mas gostaria de salientar esse ponto: não é o governo que pode resolver o problema do fracasso escolar. O que se pode exigir do governo são condições para que os docentes possam resolver esse problema. Uma estrutura não vai resolver os problemas que vocês encontram numa sala de aula. Eu disse que há problemas nas condições de trabalho, no salário, na formação, e por isso vocês podem reclamar ao governo. Mas vocês não podem reclamar ao governo para resolver os problemas concretos de fracasso dos alunos, que se encontram na sala de aula. Posso assegurar, sempre tem uma parte do docente. O docente não é uma máquina, o docente é um profissional, que vai ter mais ou menos eficácia. Acho que esse ponto é muito importante, porque significa que devemos distinguir o que remete às políticas, o que é do âmbito das condições de trabalho, de vida, e o que remete às nossas próprias práticas profissionais. Um ponto importantíssimo: por um lado, sempre estou dizendo que se deve ajudar mais os docentes, notadamente no Brasil, em que a condição de vida não é fácil, é mais difícil que na França; mas, por outro lado, estou dizendo aos docentes: as suas práticas são mais ou menos eficazes e se deve também mudá-las.

Plenária - As crianças de 10 ou 12 anos têm oito professores, oito disciplinas. O senhor não acha que isso é muito complicado nessa faixa etária. Por outro lado, um único professor pode

lecionar todas essas disciplinas?

BERNARD CHARLOT - Na França temos esse mesmo sistema, mas não é nesta idade. Aqui é a partir da quinta série que tem vários professores; na França teoricamente é a mesma coisa. Lá se tem cinco anos de ensino primário, aqui tem quatro; mas na França não se conta, a classe de alfabetização. A alfabetização se faz no que seria aqui a primeira série. São cinco séries e na primeira se faz a alfabetização. Nestes cinco anos, o docente assume a responsabilidade de todas as matérias. Ainda tem um pouco o ensino das línguas, dos idiomas. A escola não depende do município na França, depende do estado. Do estado central, pois a França não é uma federação; mas às vezes, o docente recebe uma ajuda do município nas áreas de arte e educação física. Fora dessas áreas, e inclusive muitas vezes até nessas áreas, o docente assume todas as matérias. A partir do que chamamos de colégio, que seria o sexto ano de escolarização, há professores para as várias disciplinas e cada professor dá essas disciplinas, de forma agrupada: história com geografia, é tradição francesa, não é como nos Estados Unidos, história e geografia separados; física e química vão juntas mas biologia é outra coisa; o professor de biologia não ensina física e química; de vez em quando tem um professor que ensina física e um outro que ensina química, mas com consenso entre os dois professores; no rótulo oficial do cargo é física-química, matemática, ciências naturais-biologia, francês, inglês, espanhol, ou outros idiomas, história-geografia, educação física, música, tecnologia, sendo esta focalizada sobre a informática. São essas as matérias.

Plenária - Gostaríamos que o senhor falasse um pouco sobre o ensino de jovens e adultos na escola francesa.

BERNARD CHARLOT - Não temos, de um modo específico como existe no Brasil, o ensino de jovens e adultos. Há uma diferença importante entre a França e o Brasil que é a seguinte: a correspondência entre as séries e a idade é mais forte na França do que no Brasil. Geralmente, uma criança de 6 anos está na 1ª série, com 7 anos na 2ª, com 8 anos na 3ª, etc. Se ficou um pouco adiantada, pode ser em um ano, não pode ser adiantada em dois. Assim, não se encontra na França, como se encontra aqui no Brasil, turmas com crianças de 7 e 8 anos e outras de 13. Não temos um sistema de jovens e adultos. Temos um sistema de qualificação, uma ligação entre trabalho e formação,

depois de 16 anos, porque a escola não é mais obrigatória e alguns estão deixando o sistema.

Plenária - Como é resolvido problema da repetência do aluno na França?

BERNARD CHARLOT - No que diz respeito à repetência, a França também está tentando diminuir o índice de repetência. Esse problema não existe na França, como existe no Brasil, pois o Brasil tem mais autonomia das escolas que na França. Lá o sistema é mais padronizado, não há provas. Havia quando eu era jovem; agora não tem mais provas. É uma diferença importante. Os exames são ao fim do que seria aqui a oitava série e ao fim do que seria o ensino médio; mas não tem uma prova a cada mês ou a cada dois meses, isso acabou. O que existe é um controle continuado das crianças, porque se sabe que a prova gasta muito tempo de ensino e que quando existe a prova, o aluno, muitas vezes, trabalha para a prova e isto causa uma angústia forte demais. Há uma luta contra a repetência, mas temos problemas iguais na França e no Brasil: por um lado, se visa diminuir a repetência, porque custa muito dinheiro e porque não é pertinente fazer uma criança repetir todas as matérias, se ela teve dificuldade em uma só matéria. Estamos tentando mas, por outro lado, acontece na França o que acontece também no Brasil: tem crianças que passam para a próxima série sem ter o mínimo de conhecimento e de capacidade que possibilitem a ela acompanhar a série seguinte. Ninguém ainda conhece o milagre para sair dessa dificuldade. Acho que se deve procurá-lo na organização da escola de forma menos seriada, com grupos mais flexíveis, porque estamos enfrentando uma contradição e não há nenhuma solução que nos possa satisfazer, frente a essa contradição.

Plenária - Diante do caos, da situação difícil em que a escola brasileira se encontra, quais seriam os primeiros passos a serem dados pelos nossos políticos e educadores envolvidos?

BERNARD CHARLOT - A educação brasileira não está em situação de caos; ela tem dificuldades, mas também progrediu bastante. Matricular todas as crianças não foi tão fácil, houve avanços, mas ainda há dificuldades, acho que não é caos. Quais seriam os primeiros passos a serem dados pelos nossos políticos? Acho que vocês estão exagerando; estamos em um período de eleições, tem um monte de políticos que gostam de falar de tudo e vocês estão perguntando para mim o que se deve fazer politicamente? Vocês podem dispor de

um monte de políticos para falar da questão política, acho.

Plenária - O senhor disse que o direito à educação é uma questão ética e política. Explique-nos mais, por favor. A política e a ética não são fundamentos científicos importantes para as ciências da educação?

BERNARD CHARLOT - A resposta, claramente, é não. Não porque não sejam fundamentos importantes. Acho que a política e a ética são fundamentos importantíssimos para as ciências da educação, porque não se pode formar sem ter uma reflexão ética e política. Mas eu recuso claramente o adjetivo científico. A ética e a política não são científicas. Não se pode provar um enunciado ético e político. Eu recuso aceitar essa idéia de uma ciência do político, do ético, neste sentido, porque a definição de uma ciência ética e política é a tecnocracia. O que é a tecnocracia? É um sistema em que um especialista reclama poder, porque ele tem um saber específico. Mas quem deve dirigir a sociedade são princípios democráticos. Esses princípios democráticos devem ser debatidos entre os cidadãos. Não tem um cientista da ética e da política a dizer "o bem é isso, o mal é isso, e quem não aceita as minhas visões é errado". É muito perigosa esta posição. Politicamente também: "eu conheço o que é a verdade política, você não conhece, então vou matá-lo". Isso é o início da ditadura. É decidir que alguém sabe a verdadeira política e a verdadeira ética, que são um assunto do debate democrático. A democracia é o dissenso sobre a política e quando alguém chega dizendo "eu conheço a solução científica da política", começa a ditadura, qualquer que seja o tipo de ditadura. Para resumir, eu concordo plenamente com a idéia de que política e ética são fundamentos importantes para as ciências da educação, mas eu chamo atenção sobre o perigo e o risco de se falar da política e da ética como assuntos científicos.

Plenária - Considerando que a educação como direito e o direito à escola são reconhecidos no discurso, mas não na ação da escola, pergunto: conhecendo a realidade brasileira quais os caminhos que o senhor apontaria para que conseguíssemos concretizar esses direitos?

BERNARD CHARLOT - Como concretizar de fato esses direitos à educação? Acho que não posso ir, nesse momento, para além do

A educação brasileira não está em situação de caos; ela tem dificuldades, mas também progrediu bastante.

A democracia é o dissenso sobre a política e quando alguém chega dizendo "eu conheço a solução científica da política", começa a ditadura

que já disse: melhorando as condições de vida, trabalhando as condições de funcionamento da escola pública, melhorando a formação dos professores e os professores melhorando as suas próprias práticas.

Plenária - Como aceitar ou rejeitar, sem uma visão preconceituosa ou ingênua, as imposições da globalização na educação brasileira?

BERNARD CHARLOT - Acho que não se trata de aceitar ou de rejeitar, se trata de lutar. Os docentes não podem lutar isoladamente para defender, neste momento, a escola pública; deve-se lutar com outros. Existe um movimento de privatização da escola e da saúde. Quem deve temer mais não é o professor do ensino fundamental. O ideário do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional não é privatizar o ensino fundamental, porque o Banco Mundial não é louco. Sabe que sem um mínimo de educação básica, vai ter uma revolução, a violência geral, não é bom para o comércio. A política do Banco Mundial é quatro ou cinco anos de ensino fundamental, que o Estado garante; mas o ensino médio e superior, privado, pago. O ensino básico e fundamental para o Estado ou o Município, para evitar uma explosão social geral. Acho que não se trata de aceitar ou rejeitar, pois seria ingênuo aceitar ou rejeitar assim. Trata-se de saber como impedir essa direção, quando não se quer essa direção. Trata-se de lutar e de melhorar o ensino público, porque um dos argumentos que o Banco Mundial está utilizando é o seguinte: "o ensino público não é suficientemente bom, neste período de desenvolvimento das tecnologias; é preciso incentivar o desenvolvimento, com o ensino particular, que seria melhor que o ensino público". Lutar contra a globalização é também desenvolver escolas públicas de excelência.

Plenária - A pedagogia Freinet é utilizada na França, na educação infantil?

BERNARD CHARLOT - É utilizada na França, em todos os níveis de formação, mas sempre marginalizada. Uma minoria de docentes adere às pedagogias e às idéias técnicas de Freinet. Algumas dessas técnicas foram integradas na doutrina do ensino oficial, como por exemplo, a técnica do texto livre, que está dentro das instruções ministeriais oficiais. Mas o movimento Freinet, enquanto movimento pedagógico,

ainda está completamente marginalizado.

Plenária - A tendência hoje é dizer que o problema da escola pública está na didática do professor. Queremos saber se o senhor discorda que a escola não é Deus. A escola sofre as influências das condições econômicas, que refletem direto, inclusive na auto-estima do professor.

BERNARD CHARLOT - É verdade que uma escola depende do quadro social. Mas acho que é um pouco fácil demais sempre dizer que a culpa é do outro. Eu não estou dizendo que não há uma responsabilidade social, política, dos governos. Mas se deve avaliar o que remete à responsabilidade do político, o que remete à responsabilidade do diretor da escola, o que remete à minha responsabilidade na escola enquanto docente, e o que remete também à responsabilidade do aluno que estuda ou que não estuda. Vou dar um exemplo, porque os exemplos são sempre melhores do que os discursos gerais: sei que há a responsabilidade política, social, etc. Mas vou insistir numa outra questão política que é diretamente ligada à prática na sala de aula. Vamos considerar o caso em que um professor está explicando algo para a sua turma de 30 alunos. Os 30 alunos não entendem nada. O que faz o professor? Evidentemente ele vai reexplicar tudo. Outro caso: o professor de 30 alunos, tem 20 alunos que não estão entendendo. O que vai fazer o professor? Acho que ele vai reexplicar. Outro caso: Desta vez, da turma de 30 alunos, tem 10 alunos que não entendem. O que faz o professor? Reexplica ou não reexplica? Outro caso: cinco alunos, da turma de 30, não entendem. O que faz o professor? Reexplica ou não? Último caso: na turma de 30 alunos tem 1 aluno que não entende. O que faz o professor? Reexplica ou não reexplica? Essa resposta é profissional, pedagógica, mas também é política, porque se trata do seguinte: a partir de quantos alunos que não entendem você vai continuar a aula, e deixar esses alunos na beira da estrada pedagógica? São alunos que estão entrando num processo de fracasso escolar, por não entender. A partir de quantos alunos vocês estão evitando o fracasso escolar na sua turma? Essa questão é política. Não é o presidente da república que vai resolver essa questão. Vocês podem exigir condições de trabalho, que possibilitam cuidar mais

facilmente dos 30 alunos. Essa reivindicação é do tipo sindical. Mas todas as reivindicações do tipo sindical não possibilitam resolver completamente todos os problemas da escola. Sempre tem professores que explicam melhor do que outros professores. Sempre tem professores que são mais eficazes com os alunos de classe média e outros que são mais eficazes com os alunos de bairros populares. Essa diferença não remete apenas à questão da política global. Cada um tem a sua parte de responsabilidade, para mudar o mundo. Por exemplo: eu tentei fazer esta palestra sem ler o texto, apesar de ser estrangeiro. Se não me saísse bem, seria responsabilidade do presidente da república francesa? É certo que não. Cada um tem a sua área de responsabilidade na nossa sociedade. O que eu quero dizer com isto? Estou falando há vários minutos para dizer o seguinte: estou defendendo a dignidade do docente, dizendo que o docente não é um instrumento passivo; que o que ele faz é importante; que o que ele faz trás conseqüências muito sérias na vida das crianças. Porque se tudo fosse decidido no governo, para que serviria o professor? Mas, se o governo não é Deus, o docente também não é Deusa, não pode fazer milagre. Mas o fato de não poder fazer milagres, não significa que ele ou ela não pode fazer nada.

Os 30 alunos não entendem nada. O que faz o professor? Evidentemente ele vai reexplicar tudo





Políticas Públicas, compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia

Texto transcrito de apresentação oral

Profª Esther Grossi
Deputada Federal – PT
Ex-secretária da Educação de Porto Alegre
Drª em Psicologia da Inteligência na Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais - Paris

Todos podem aprender

Democracia na escola hoje tem um conceito muito mais amplo do que há algum tempo atrás. Democratizar é distribuir o poder. Até há pouco tempo, quando se falava em democracia na escola, se falava na eleição direta de diretores, na maneira não autoritária de condução dos destinos da escola. Hoje, isto é entendido como um aspecto da democracia; porque a verdadeira democracia que nós podemos perseguir, com esperança de implantá-la, é a democratização do acesso ao poder que é o saber.

Esta é a grande novidade do século passado, e deste terceiro milênio: a descoberta revolucionária de que não há doença, nenhum impedimento de ordem social cultural ou econômica que impeçam a aprendizagem. Todos podem aprender, com um novo jeito de ensinar. Não com o ensino convencional, como ele está. Se nós tivermos uma nova forma de provocar os alunos, partindo

do princípio de que não se aprende por reter informações e elaborações, por mais lindas e vagas que elas sejam. Mas se aprende resolvendo problemas. Nosso papel de professores é o de organizador de espaços e de problemas. Nossa responsabilidade é provocar nossos alunos, despertando neles o desejo de aprender.

Às vezes, os professores “lavam as mãos”, dizendo: “este aluno não quer aprender”. Mas a responsabilidade de despertar o desejo também é nossa, partindo da idéia tão fecunda de Lacan

de que “todo desejo é desejo do outro”. A primeira centelha vem do outro. Se olharmos os nossos alunos como podendo aprender e se desejarmos ensinar-lhes, o caminho já estará aberto.

Eu gostaria de dividir com vocês o que chamamos de “alegoria da montanha” de Miguel Massolo, psicanalista argentino que trabalha há muitos anos no GEEMPA*.

Estávamos dando um curso, onde os professores estavam se apresentando e diziam assim: “nossa angústia neste início de curso é que o GEEMPA propõe 100% de aprendizagem e nós achamos que só é possível 80% . O Dr. Miguel pediu a palavra e disse : “eu gostaria de dizer que entre os 80% que seria possível e o que vocês estão antevendo como impossível, é o lugar do desejo.” Fez a silhueta de uma montanha, dizendo que nossa vida é buscar o tesouro que está em cima da montanha. A primeira parte da subida, podemos realizar com a nossa intuição, com o prazer, com a nossa vontade de chegar lá em cima. Da metade ou do terço para cima, a coisa já começa a ficar mais difícil, a montanha é íngreme, sem pontos de apoio. Dali para diante, realmente precisamos do auxílio da didática, perseguindo a aprendizagem de 100% dos alunos. Até a metade da montanha, apoiamos numa moral, ou seja, aquilo que está previsto que um determinado grupo cultural deva fazer; o que é ou não adequado, correto. Contamos com os recursos do dever ser, com o apoio da sistematização dos conhecimentos. Dali para diante, estamos diante de impossíveis, que só poderão ser resolvidos com a invenção, com o inusitado, o surpreendente, o novo. E só inventamos, movidos pela ética do desejo. Vejam bem a diferença entre a moral e a ética. A ética, eu tenho que assumir sozinho.

Piaget, quando fazia pesquisas sobre a construção do juízo moral, mostrava um exemplo clássico: um homem tinha uma mulher muito doente e ia a uma farmácia comprar o remédio que a salvaria. O farmacêutico não lhe vendia, porque o homem não tinha todo o dinheiro.



Não adiantou, durante várias idas e vindas à farmácia, ele oferecer-se para trabalhar em troca do remédio ou comprometer-se pagá-lo em outra ocasião; o farmacêutico, porém, não aceitava. Para Piaget, o sujeito mais ético é o que tem coragem de roubar o remédio para salvar a vida da mulher. Esta é a ética: a que faz a contraposição dos valores, a propriedade privada ou a vida, e na hora decide, porque é preciso fazer uma escolha. Assume esta opção, que nem sempre as regras gerais da sociedade apoiam. Para isto não tem regra e cada um de nós vai ter que assumir “no peito e na raça”, com coragem; ninguém pode nos dizer o que fazer com este jogo de valores. Isto é a ética e é o desejo que me leva a ser ético. Só com a vontade, eu fico na moral. Este é o grande desafio nas nossas vidas: sabermos que temos grande parte da nossa trajetória que fica para além da moral, daquilo que está estabelecido cultural e socialmente. Honra e garra na decisão individual, pessoal, corajosa, inclusive diante dos nossos alunos.

Quantas e quantas vezes vejo as professoras dizerem: “mas eu não posso com este aluno; ele é impossível, falta à aula, não posso fazer com que ele volte”. Pois aí, estamos diante dos impossíveis; e diante destes impossíveis, só há a invenção corajosa e criativa da ética, do compromisso de ensinar todos os alunos.

*EMEI Laudo
Ferreira de
Camargo*

As duas dimensões da aprendizagem

Gostaria de conversar com vocês sobre duas dimensões da aprendizagem, para justamente me fixar na segunda que, no meu entendimento, toca fundamentalmente as responsabilidades de vocês. São as dimensões cognitiva e dramática.

Na cognitiva, que é a lógica, está a aprendizagem das línguas, da matemática, das ciências naturais, das ciências sociais, e das técnicas. Na dimensão dramática, que dá conta dos sentidos da vida, dos significados, está a sexualidade, a agressividade, a sociabilidade, as situações-limite - morte, perdas, doenças - as visões de mundo, as opções e posturas diante da ética, da ideologia, da religiosidade. Estas dimensões dramáticas perpassam através de todas as aprendizagens. Se eu quero ensinar matemática, devo estar atenta a estes "nós", que dão conta da energia da ação, do tesão para que o aluno aprenda. Eu não posso ensinar matemática somente na secura da lógica. Eu tenho que conseguir tocar no aluno, dar um contexto, um sentido àquilo que eu estou ensinando. Se o contexto é a copa do mundo, eu vou ensinar através de copa do mundo; se tem uma eleição, eu tenho que me servir disto. "Nós" existenciais são mais profundos do que centros de interes-

ses, embora estes também sejam válidos. Vi o filme Cidade de Deus e pedi a outras professoras que o vissem também, para decidirmos se o recomendamos aos 10.000 alunos que estão ligados a nós, em sete estados do Brasil, aprendendo a ler e escrever em três meses. Como professora, devo interpretar se aquilo tem a ver com os "nós" existenciais que estão se manifestando dentro da sala de aula. Para fazer isso adequadamente, devo ponderar: para muitos alunos é necessário assistir este filme, porque vai falar das gangs, da vida na favela do Rio de Janeiro; mas há outro grupo de alunos, que não sei bem qual será a reação deles, aqueles que vivem em ambientes mais protegidos psicologicamente, com grande moralismo e religiosidade. Como é que eles vão ver aquele filme tão tocante? Vejam bem: não é por que o filme está sendo levado que eu necessariamente tenho que utilizá-lo na sala de aula como centro de interesse. Aquele filme toca os "nós" existenciais dos alunos, campo com o qual devo ter cuidados.

Sobre a transformação e a afetividade

Quem ensina, tem que se responsabilizar pela transformação dos alunos. Isto não é nada fácil, tanto na alfabetização de adultos, como em qualquer idade, qualquer aprendizagem. Trata-se de uma transformação de status, sair do não saber para o saber. Isto dá enormes responsabilidades, pois modifica a forma de estar no mundo, a forma de se relacionar com os demais. Vocês imaginem um adulto com 50, 60, 70 anos que não sabe ler e escrever, o tipo de esquema que ele teve que montar para so-

breviver. Vocês não podem imaginar o que estas pessoas padecem, elas têm vergonha e dizem claramente, quando conseguem se expressar, que têm que se passar por "invisíveis", têm que falar o menos possível e até evitar olhar para os outros. Sentimos algo parecido quando vamos ao exterior e não conseguimos nos comunicar, ler placas, sinais, nomes. Que vergonha termos de perguntar!

Como é que podemos dizer que nós ama-

mos o nosso aluno? Basta ter afetividade com relação a ele, mas não o ensinar? É certo que não. O que esperamos quando vamos ao médico? Às vezes, o médico nem é muito delicado, mas se ele é competente, nós "agüentamos as pontas" e voltamos lá. Será irracional dizer que ele deveria ter sido mais carinhoso, mais gentil comigo, se ele está me curando. Este é o carinho que nós esperamos do médico. Esta é a afetividade que nós esperamos do médico.

Manda construir uma casa por um engenheiro e vai atrás que o engenheiro é bom de papo, ele conversa, ele nos ouve, ele é muito solícito no telefone. O que esperamos do engenheiro que vai construir nossa casa? Que ele faça a casa e que um pedaço da casa dois dias depois caia? É claro que não.

O que esperamos do arrumador da geladeira? Que seja afetivo ou que arrume a geladeira? Qual seria a reação de vocês se chamassem alguém para arrumar a geladeira e ele chegasse na casa dizendo: "Bom... a senhora é a dona... vamos trabalhar democraticamente. Qual é a idéia que a senhora tem do problema da geladeira, eu não quero ser autoritário, eu não quero chegar aqui e decidir sozinho..." O que vocês vão dizer? "Se eu soubesse, não tinha te chamado". De-

mocracia só existe, com direito à diferença, cada um fazendo aquilo que lhe compete.

Meu marido é pediatra, diretor do berçário da Santa Casa. Uma vez, ele viu no jornal, que os pais iam dar sugestões no currículo escolar, numa escola que era participativa e democrática. Ele disse assim: "Bonito, nasce uma criança em más condições e eu, para não ser autoritário, reuno o pai, o avô que está por ali, para ver se põe ou não o bebê na encubadora, pois se eu decidir sozinho, é autoritarismo. Eles vão me dar uma bolacha: o senhor está formado para isso; faça o que o senhor tem que fazer!"

Da mesma forma, nós, na sala de aula, temos que desempenhar uma função, que é ensinar os nossos alunos.

Debate

Plenária - Por que as escolas estão produzindo alunos analfabetos?

PROF^a ESTHER GROSSI - Bom, elas já produzem há mais tempo. O problema é que a didática que está sendo usada na escola, não é realmente a adequada. Os próprios pais estão pedindo que a escola não empurre o aluno para a série seguinte, porque os filhos não estão lendo e escrevendo. Isto tem uma relação, uma causa, com o equívoco sobre os estágios piagetianos. De achar que o ciclo corresponde à faixa etária dos estágios: de 0 a 3 anos, estágio sensório-motor; de 3 a 7 anos estágio pré-operatório; de 7 a 11 anos estágio das elaborações concretas, e dos 11 em diante, estágio das operações formais. Piaget disse que esses estágios não têm nada que ver com a idade e sim com a aprendizagem que nós vamos fazer.

Qualquer adulto que vai aprender um conhecimento novo começa no sensório motor, isto é, construindo imagens, palavras, representações, esquemas mentais, para poder depois trabalhar pré-operatoriamente, depois operatoriamente, sob o ponto de vista concreto, para depois chegar ao formal. Isto não tem nada a ver com as idades. Vigotsky

O problema é que a didática que está sendo usada na escola, não é realmente a adequada.

diz que o processo de aprendizagem de crianças e adultos não é fundamentalmente diferente. Em Brasília estamos fazendo um trabalho que comprova isto, pelo qual estou literalmente encantada: temos uma classe de alfabetização de 13 crianças com 13 adultos; as crianças têm 5, 6 e 7 anos e os adultos têm mais de 50 anos. Estão conseguindo ótimos resultados nessa alfabetização conjunta. Resumindo, quero dizer o seguinte: essa idéia de produção de analfabetos, está piorando pela idéia de que o problema do aluno e o problema da não aprendizagem estão vinculados ao boletim do fim do ano, dizendo que ele está reprovado. O problema é a não aprendizagem. Sou a maior inimiga da reprovação e a maior amiga da aprovação de todos. Mas da verdadeira aprovação, em que os alunos aprendam. Em lugar de avaliar se os alunos passam ou não passam de ano, temos que avaliar para saber qual processo o aluno está vivendo, para fazermos a organização do nosso planejamento didático. Temos que avaliar, sobretudo, a avaliação da nossa escola: se estamos ou não ajudando os alunos a vencerem.

Sobre a produção de alunos analfabetos, eu entendo. Estou indo hoje para uma cidade no interior do Rio Grande do Sul, a pedido do prefeito e da Secretaria da Educação, para trabalhar com alunos de 4ª série que não sabem ler. Na semana que vem vou a outra cidade, no interior de São Paulo, para trabalhar com professoras, cujos alunos da sétima série, não sabem ler também. Nessa cidade, muitos alunos, no final do ciclo básico, não leram e escreveram no final de 2001. A maioria dos políticos, por razões eleitoreiras, encobrem o sol com a peneira, dizendo: "nas nossas cidades a educação está uma maravilha". Muitas vezes, o termômetro é a falta de reação da sociedade. Nas escolas públicas, estão as famílias que acreditam mais na hereditariedade: "na nossa família ninguém aprende... a gente vai à escola, mas a gente não tem idéia boa". Diante disso, eles não vão fazer pressão política, porque eles culpam a própria

vitima; quem não aprende é responsável pela sua não aprendizagem.

Plenária - A internet, os meios de comunicação, não estão sendo muito mais provocadores do que o professor dentro da sala de aula? Ele perde terreno para esses meios?

PROFª ESTHER GROSSI: Eu sou da seguinte opinião: quando veio a imprensa, e se criou o livro, as pessoas falavam que as escolas iriam desaparecer. Ora, meus amigos, aprender é um fenômeno intrinsecamente social: precisa de pares, precisa de professor, precisa de alguém que coordene um processo.

Esse processo tem que ser vivencial. Aprender, é selecionar informações para concluir conceitos. O computador, a informática, a internet dão excesso de informação e excesso de informação não é conhecimento. Eu tenho que saber como eu pinço as informações. Por exemplo: eu estou aqui, e quero ir até o aeroporto; tem gente que vai me dar milhões de nomes de ruas, de bairros, que a mim não interessam. O que me interessa, dentro desta montanha de informações, são quais as que eu necessito saber para sair daqui e chegar ao aeroporto. É assim que eu vou aprender. Outro exemplo: se eu tenho que fazer uma comida, não adianta toda a gama de conhecimento de culinária ou de informações sobre culinária. Eu preciso pensar nos que são pertinentes para aquele prato que eu estou a fim de cozinhar. Assim, evidentemente, a internet pode ser um bom subsídio, mas nas mãos de um bom professor. Sem o professor, ela pode ter uma avalanche de informações que pode complicar a vida dos alunos.

FERNANDO CARDOZO



Políticas Públicas, compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia

Texto transcrito de apresentação oral

Vera Lúcia Wey, Pedagoga, Psicóloga, Mestre em Psicologia Social, ex-coordenadora da CENP, da Secretaria de Educação do Estado de S. Paulo

Educação, direito humano fundamental

Quando o SINESP me convidou para falar sobre Políticas Públicas, Compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia, eu me fiz uma pergunta: qual será o papel do sindicato e de cada um de nós, supervisores, diretores, coordenadores, e assistentes de direção, enfim, equipe dirigente da educação no Município, no Estado, ou nas diferentes áreas de atuação, em relação a esse tema?

A professora Esther Grossi, que falou antes de mim, já abordou alguns pontos importantes em relação à situação de aprendizagem. Quando ela diz que "aprendizagem é um compromisso com a transformação, e que a escola tem um papel específico em relação a isso", eu lembrei de uma tirinha da Mafalda, que, coincidentemente, vi hoje, antes de sair de casa. Era o primeiro dia de aula e a professora recebia os alunos dizendo: "você podem ficar tranquilos, porque a escola é muito amiga, afetiva, e aqui vocês vão ter tudo aquilo que as mães de vocês dão em casa". As crianças ouviam atentas e ela continuou: "você vão ter amor, afeto..." Nesse ponto, o Manuelito levanta a mão, in-

terrompendo: "que bom, professora, pensei que fosse ser sopa!".

Realmente, não se pode confundir a escola com aquilo que a mãe dá em casa; a mãe em casa pode estar dando sopa, mas na verdade este não é o papel da escola, embora muitas vezes ela até tenha que assumir um outro papel.

Quando se fala em políticas públicas, é fundamental que se pense sobre o que é uma política pública e como as questões da aprendizagem se colocam dentro de uma política pública.

Mais do que um compromisso com a pluralidade e a democracia, eu considero que a educação é uma questão de justiça e gostaria de expor este conceito, para juntos fazermos uma reflexão.

Neste sentido, eu fiz um pequeno levantamento sobre as Constituições do Brasil, e como a educação aparece em cada uma delas. Assim, vemos que desde 1824 aparece a questão da gratuidade do ensino; que em 1891, ainda não havia a formação de professores tão estruturada; que em 1934, a educa-

Era o primeiro dia de aula e a professora recebia os alunos dizendo: “você podem ficar tranquilos, porque a escola é muito amiga, afetiva, e aqui vocês vão ter tudo aquilo que as mães de vocês dão em casa.”

ção já aparece como direito de todos, e que aí começa a questão da justiça na educação. Mas é a Constituição de 1988 que coloca a educação como direito de todos e como um direito público subjetivo.

O que é a educação? É um direito humano fundamental, de cunho social. Quando se fala de política pública, deve-se falar na questão da justiça, porque é um direito nosso, como sociedade, ter os cidadãos educados e escolarizados.

A educação é, então, um direito humano fundamental de cunho social e uma condição de realização do homem, é um direito de todos e, mais do que isso, é um direito de cada um. Temos que estar atentos nesta questão: a educação como um direito de todos e como um direito de cada um,

porque cabe à escola garantir isso.

Mas, de que valem os direitos se não temos sujeitos conscientes deles? Na verdade, existe um valor enquanto princípio e objetivo de realização da sociedade e não apenas do indivíduo. Quando se fala de políticas públicas para a educação, pensa-se nos indivíduos, mas, mais do que isso,

Políticas Públicas e sua execução

Não dá para se falar de política pública em educação, se não se considerar a sociedade como um todo e aí vem a questão do poder, da hierarquia e da participação democrática. Garantir mudanças nos padrões de gestão das escolas de hoje é uma das nossas responsabilidades, como dirigentes da educação. A mudança no padrão de gestão está prevista na Constituição e na LDB e demanda uma ação de quem atua na área de educação.

As políticas públicas estão definidas nas bases legais, mas a sua execução depende da atuação de cada um de nós. Quando a professora Esther fala na importância do trabalho do professor, no seu compromisso com a aprendizagem e com a transformação, confirma o que estou dizendo: a aplicação de uma política pública, só se concretiza a partir da atuação de todos os atores envolvidos. Assim sendo, está na LDB que a educação é um processo formativo, multifacetado, inserido socialmente, marcado

precisa-se colocar estes indivíduos dentro de uma sociedade. Por exemplo: quando a professora Esther Grossi fala que todas as crianças aprendem, ela se refere aos seres individuais; mas quando ela diz que a escola deve trabalhar a questão do acesso ao poder e ao saber, na verdade está falando de uma condição da sociedade como um todo.

A educação é um direito público subjetivo, é um direito de todos e é um direito de cada um. As políticas públicas têm que estar atentas a estas definições, que aparecem na nossa Constituição, na LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, e nas outras legislações. O direito à educação garante justiça social e emancipação individual. A educação escolar inclusiva, pluralista, é promotora da cidadania plena como projeto político e social.

por finalidades e princípios. Mas, para realizá-la, é preciso a articulação de atores e de meios para a consecução dos objetivos, fundamentados em valores, princípios básicos para o estabelecimento da política pública.

A escola é, hoje, o polo articulador do direito social à educação. Este é o ponto central para a nossa reflexão. A escola tem que se articular socialmente, para garantir o direito à educação a todos e a cada um. Toda política pública de educação vai se viabilizar via escola. Pode haver outras instituições atuando, como por exemplo o Conselho Tutelar, mas deve haver um vínculo grande entre a escola e o Conselho Tutelar, entre este e a escola. A promotoria tem que trabalhar com a escola. Os programas sociais, e hoje os temos cada vez mais, devem se articular com a educação na escola.

A diretora que trouxe o coral da escola para aqui se apresentar, falou sobre isso. Ela apresentou o coral como um projeto da

escola, e também como um vínculo da escola a uma situação mais ampla do que a simples aprendizagem dos saberes, como a leitura, escrita, matemática, etc.

Sobre os atores, direitos e deveres

A escola é hoje, sim, o polo articulador do direito social ou seja, do direito que a sociedade tem de ter seus indivíduos educados. Neste sentido, é importante que se consiga perceber os atores que participam: alunos, pais, família, escola, comunidade, parceiros, conselho tutelar, defensoria pública, ministério público. Atores, como os alunos, que são sujeitos de obrigações e de deveres. Quais são os deveres? Dever de matrícula, de frequência, de respeito aos professores, funcionários e colegas, dever de zelo pelo patrimônio da escola. Mas, mais do que sujeitos de deveres, os alunos são também sujeitos de direitos. Em primeiro lugar, direito à vaga, de preferência próxima à sua residência. Direito à aprendizagem de qualidade, direito este expresso na LDB. Direito de respeito por parte dos professores, funcionários e colegas. Direito de participação no processo educativo, questionando os processos avaliativos, direito de participação na organização das escolas, como por exemplo no grêmios e nas demais instituições auxiliares do trabalho na escola.

Nós falamos sobre os pais. Sem a menor sombra de dúvida, a função da escola não é assumir a função da família. Mas, ainda assim, devemos ter nos pais, grandes aliados, atores importantes neste processo. Os pais, que de

modo geral podem se configurar pelo pai, pela mãe, pela avó ou até por um irmão mais velho, são atores de obrigações: têm o dever de educar, detém o pátrio poder, são responsáveis pela colocação da criança na escola, pela obrigatoriedade da matrícula, levando em conta que a escolaridade obrigatória é de 8 anos, diz claramente a lei, para as crianças de 7 aos 14 anos. Devem, ainda, zelar pela frequência. Por outro lado, os pais são atores legitimados para exercer direitos: o de acessar ao processo pedagógico, de participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, de contestar os critérios avaliativos, de recorrer a outras instâncias superiores, de exercer todos os demais direitos individuais dos filhos. Logicamente, que dentro de uma proposta e de uma ação regimental, que deve ser exercida com a escola, com os demais pais e com os outros atores.

Mas, mais do que sujeitos de deveres, os alunos são também sujeitos de direitos.

O direito de aprender direito

Analisando a atual LDB, vemos que assumiu características absolutamente diferentes das LDBs anteriores: ela foca a atuação específica do diretor, a atuação específica do professor, e responsabiliza a escola pela aprendizagem bem sucedida do aluno.

Quando a professora Esther abordou a importância da escola na transmissão dos conhecimentos, dos saberes, das habilidades e das competências, para que com isto o aluno tenha acesso ao poder e ao saber da sociedade, na verdade, tudo isto está fundamentado na LDB, como aquele direito que a criança tem a uma aprendizagem bem sucedida na escola. Esta é a nossa responsabilidade, em termos do trabalho fundamen-

tado em uma política pública.

A escola passou, também, a exercer responsabilidade de proteção especial. Hoje temos, no Estatuto da Criança e do Adolescente, a inclusão desta responsabilidade para a escola: verificar e comunicar maus tratos, evasão e repetência, encaminhar dificuldades de comportamento, atos infracionais. É a escola, mais uma vez, como o polo centralizador das ações educacionais da criança, hoje.

Fazendo um trocadilho, podemos dizer que a realização da justiça na educação, é a garantia do direito de aprender direito. E as políticas públicas devem se responsabilizar por isso. Aí deve estar pautada a definição de uma

política pública. Como se avalia se isso ocorre? Em primeiro lugar, deve-se analisar a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, e a LDB, que definem a universalização, o acesso, o ingresso, a permanência e o sucesso da aprendizagem como direitos dos alunos. São cinco itens que aparecem nessa legislação, que devem estar presentes em todas as políticas públicas. Segundo ponto, se a gratuidade, a obrigatoriedade de ensino fundamental, o atendimento aos portadores de necessidades especiais, os programas suplementares de ensino fundamental, também estão garantidos.

O analfabetismo no Brasil é um problema que as políticas públicas prevêem, como outras

Políticas Públicas e Programas de Governo

É importante, que se saiba separar o que é uma política pública e o que é um programa de governo. Um programa de governo tem que estar vinculado à execução de uma proposta das políticas públicas, que estão definidas nos instrumentos legais, que regem a organização da nossa sociedade. As políticas públicas, hoje, devem estar voltadas aos aspectos já relacionados nas Leis; os programas de governo devem dar

conta de executá-los e nós, componentes das equipes escolares, temos que dar conta de traduzirmos, no nosso cotidiano, estas ações de política pública.

Eu gostaria de apontar alguns avanços da educação no Brasil. Em São Paulo, tanto no Estado como na Prefeitura, temos indicadores que mostram que estes avanços foram muito maiores do que no restante do Brasil.

Podemos citar, então: o reordenamento legal e institucional; a implantação, disponibilização e modernização de modelos de sistemas de informações educacionais, pois embora hoje o INEP não mais trabalhe como um agente formulador de pesquisas, conseguiu, no âmbito nacional, fazer uma organização no sistema de informações educacionais, de modo a podermos analisar, com segurança, os avanços da educação no Brasil como um todo e em cada Estado particularmente. Outro

questões, de uma forma ampla: ensino noturno regular e adequado, creches e pré-escola. Todos são direitos do indivíduo, previstos nas principais Leis. São os fatores determinantes das políticas públicas; e as políticas públicas, a partir destes fatores determinantes, se traduzem em programas de governo.

avanço educacional foi a implementação de novas políticas visando a melhoria dos indicadores educacionais.

Mas ainda há desafios a superar. Um deles é universalizar de fato a educação básica. Nós sabemos que em S. Paulo, muito provavelmente 98% das crianças estão nas escolas, mas ainda temos cerca de 2 ou 3% da população infantil que não consegue permanecer na escola. No âmbito do Brasil como um todo, os indicadores educacionais ainda são deficitários neste nível.

Outro grande desafio é habilitar e qualificar os profissionais da educação. É um ponto importante porque nenhum de nós foi formado para atuar frente a esta realidade. Esta formação constante do profissional é uma responsabilidade do poder público, é uma responsabilidade do sindicato mas é uma responsabilidade do próprio profissional, também. O desejo de continuar aprendendo sempre deve ser uma característica fundamental em todo e qualquer profissional da área da educação.

Outras metas ainda a serem conseguidas, além da redução real do analfabetismo, são elevar a média de escolaridade da população, regularizar o fluxo escolar, assegurar equidade no atendimento educacional.

Que escola pública é esta?

É um grande desafio assegurar a equidade educacional. Quando se sabe que a escola pública atinge a grande maioria da população, temos que questionar: que escola pública é esta? Será que nossas escolas estaduais e municipais são de fato públicas? Se o conceito de público é aquilo que a população pode usufruir de forma igual, equânime, como querem muitos estudiosos do assunto, podemos dizer que não. A nossa escola não é pública, pois não segue esse conceito. Se um posto de saúde da Móoca, por exemplo, atende melhor do que um posto de saúde da Zona Norte, que não tem a mesma qualidade de atendimento, este atendimento também não é público. Se um INCOR, Instituto do Coração, faz um tipo de atendimento público com uma superior qualidade e absolutamente diferente do atendimento que é feito no Hospital Municipal, por exemplo, não se pode considerar que isto esteja atingindo a população da mesma forma. Nesse sentido, aqui em S. Paulo, o que é realmente público? Do que a população desfruta de forma igual, seja rico, seja pobre, seja da periferia, seja do centro? Se analisarmos, são poucas as coisas que desfrutamos igualmente, como população. Talvez o parque do Ibirapuera seja, realmente, um parque público, porque qualquer pessoa que vá até lá usufrui as benesses do parque de forma igual, o que não acontece na nossa escola pública. Se há "qualidades" diferentes nas diferentes escolas, não se pode dizer que esta escola é realmente pública. Este é um ponto importante que os educadores devem debater hoje em dia: a questão de assegurar equidade no atendimento educacional.

Na década de 70, os teóricos já diziam que oferecer a mesma escola para toda e qualquer criança, não é equidade. Por outro lado, não se vai rebaixar o nível da escola. Qual deve ser, então, o parâmetro? O parâmetro é ter uma qualidade garantida em todas as escolas, qualquer

que seja a origem da criança e qualquer que seja a proposta de trabalho que ali se desenvolve.

O tema de hoje, Políticas Públicas, Compromisso com a Educação, Pluralidade e Democracia, fala sobre isso. Pode haver pluralidade numa organização escolar, desde que se garanta que a escola seja de qualidade para todos e que os parâmetros de saída da criança desta escola façam dela um indivíduo com condições de ser um cidadão. Esta é a justiça em educação.

É com essas questões que as políticas públicas de educação, hoje, devem estar preocupadas. A nossa grande reflexão hoje é esta: qual é o papel de cada um de nós nessa questão, como sindicato, como munícipe, como eleitor, como profissional da área da educação?

Temos nas mãos as propostas de políticas públicas para serem colocadas em prática nas nossas escolas e desafios, cuja responsabilidade de enfrentar é nossa: atualizar os currículos, atualizar as formas de ensino, efetivar as mudanças metodológicas, e o maior de todos, que é eliminar o déficit de qualidade presente em todos os níveis de ensino e em todas as redes de ensino. Esse não é um problema só da escola pública. Quando dizem que a criança hoje está na escola e não está aprendendo nada, ela não está aprendendo na escola pública e na escola particular. Essa deficiência com relação à qualidade é a grande responsabilidade de todos nós.

Pode haver pluralidade numa organização escolar, desde que se garanta que a escola seja de qualidade para todos e que os parâmetros de saída da criança desta escola façam dela um indivíduo com condições de ser um cidadão

O desejo de continuar aprendendo sempre deve ser uma característica fundamental em todo e qualquer profissional da área da educação

Um passo além do termômetro

Quanto à avaliação da qualidade do ensino, ela tem que se dar a partir de um referencial, a partir da existência de indicadores amplos. Aqui cabe um exemplo: até hoje nós temos trabalhado com a avaliação como se fosse um termômetro, ou seja, coloca-se o termômetro para verificar a febre, mas se esquece de ver qual é a origem dessa febre. Uma avaliação que simplesmente atua como um termômetro, não nos fornece indicadores para uma ação concreta com relação à qualidade do ensino.

Temos termômetros em forma de provas, notas, conceitos. Como podemos dar um passo além e verificar o que está acontecendo com a febre, qual é a sua origem e como vamos trabalhar com ela?

Os indicadores de qualidade da escola estão voltados para a gestão da escola; para a utilização do tempo, sendo o papel do professor organizar espaços e tempos provocativos no trabalho com o aluno; para a dinâmica curricular, a orientação didática, com pluralismo

de idéias e de concepções pedagógicas; para o conhecimento das diversas experiências de vida dos participantes do ambiente escolar, com estímulo à interação e a múltiplas formas de diálogo.

Quanto às formas de avaliação, a LDB, no artigo 24, propõe: avaliação contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, com ênfase nos resultados ao longo do período letivo; garantia da progressão continuada da aprendizagem; possibilidade da aceleração de estudos, aproveitamento de estudos concluídos com êxito e obrigatoriedade de estudos de recuperação.

Poderíamos concluir com uma pergunta: se tudo isto está definido na nossa legislação maior, se existe um discurso histórico de que é preciso mudar, por que é tão difícil mudar? Cabe a nós uma reflexão sobre este aspecto. As políticas públicas estão definidas, mas as mudanças estão ocorrendo, apesar de termos ressaltado alguns avanços, mais lentamente

Debate

Plenária - A população de negros e pardos corresponde a 45,3% no Brasil, segundo dados do IBGE. No entanto, segundo o IPEA, 2% dos discentes das universidades públicas e privadas são negros. Podemos concluir que o direito público e subjetivo desta população não está sendo respeitado?

VERA WEY - Com certeza. O direito público e subjetivo de todo cidadão é ter a sua formação completa, é concluir todo o ensino médio, o que lhe daria condições de equidade na entrada da faculdade. Se existe esta discrepância é porque está havendo uma discriminação. Há três semanas atrás, saiu uma reportagem na Folha de São Paulo, sobre o preconceito na população. Foi muito interessante, porque apresentava uma pesquisa feita a partir de fotos. As pessoas cederam as suas imagens e foram feitas perguntas para diferentes pessoas. Pelas respostas, se percebe a discriminação em relação ao nordestino, ao pardo e ao negro. De uma forma geral, o preconceito está na nossa sociedade e, portanto, na escola. Não se está conseguindo garantir o direito público e subjetivo a todos os cidadãos, mas apenas a alguns.

Plenária - Concordo que a escola deve assumir o seu papel; mas como ela pode assumi-lo, tendo que ser tão assistencialista?

VERA WEY - Eu não acho que a escola tenha que ser assistencialista. Nós passamos por uma fase. A escola, antigamente, era transmissora

do que a sociedade desejaria.

Segundo a Organização para a América Latina para Educação e Saúde, a educação é o eixo político do desenvolvimento. Segundo esta organização, as mudanças têm altos custos políticos, pois envolvem milhões de pessoas e os resultados só ocorrem a médio e longo prazo; logo, os governantes temem mudanças. É necessário enorme coragem e compromisso político para efetuar-las.

Segundo as palavras da profª Esther Grossi, “a aprendizagem é um compromisso com a transformação”. As mudanças, que hoje estão nas mãos dos governantes, só se tornarão realidade na medida em que o compromisso de cada um com elas continue permanente e esteja presente nos nossos desejos ao “subir a montanha”.

do conteúdo. Esse era o seu papel fundamental. Depois tivemos a influência das teorias que falavam da privação cultural, da privação alimentar, como fatores que impediam o desenvolvimento do aluno na escola. Enquanto essas pesquisas e essas teorias estavam sendo feitas, nós trouxemos alguns modismos para a educação. A escola acabou assumindo uma posição extremamente assistencialista. Hoje, temos consciência que o papel da escola não é esse. O direito do cidadão ao ensino público, gratuito e de boa qualidade, não depende de uma ação assistencial. O assistencialismo tem que ser feito em outro terreno, não é na escola. A escola pode ser diferente para pessoas diferentes, desde que ela garanta aquelas condições de cidadania ao final do seu processo. Hoje, a escola deve se preocupar com uma série de coisas que se pode fazer na organização escolar, como dar a merenda, o almoço. Não por assistencialismo, mas porque isso pode colaborar nas ações da escola como parte da formação do cidadão. Nos países desenvolvidos, as crianças passam 6 ou 7 horas na escola e se alimentam ali. Estive na França no ano passado e lá o município se responsabiliza pela alimentação das crianças na escola. Isso está incorporado à ação educativa, como parte do funcionamento da escola. A questão do sub-emprego, do salário, tem que ser resolvido numa outra esfera, não sendo a escola lugar de assistencialismo.

Plenária - Com a política educacional desta Administração, propostas que podem viabilizar a mudança na escola pública, como

por exemplo escola aberta, implantação de grêmios, investimento nos conselhos de escola, na prática, enfrentam sérias resistências. Como viabilizá-las? Como sensibilizar, principalmente as equipes da escola para sua implantação?

VERA WEY - Eu acho que este é o nó da nossa questão. Este é o nosso desafio hoje como diretores de escola, supervisores, como educadores. Estamos passando de um modelo da escola do século passado para um novo modelo de escola. Na escola do século passado, qual era o conceito de homem que estava por trás daquela escola “boa” de antigamente? Era o conceito de homem como indivíduo, que precisaria competir na sociedade para sobreviver. Na escola, para vencer, a grande maioria aqui é jovem, mas no meu tempo, a gente fazia exame de admissão ao ginásio e de dez alunos que prestavam o exame, dois passavam e continuavam na escola pública enquanto os outros iam para fora. Naquela escola, cada um de nós, para chegar onde está, teve que deixar muita gente de lado. A escola era absolutamente individualista. Qual é a concepção de homem que nós temos na escola hoje? É uma concepção de cidadão participante da sociedade. A concepção de ensino que se tinha antigamente era centrada nos conteúdos. Hoje, esta concepção está centrada no desenvolvimento de habilidades e competências, via conteúdos. O conteúdo está presente, a programação tem que ser dada. Não se podem fazer pequenos estudos pontuais esquecendo do resto da programação. Deve-se garantir a programação mínima indispensável para o desenvolvimento da criança. Antigamente a escola era centrada no conteúdo; hoje ela está centrada nas competências e habilidades. A avaliação era pontual; hoje é contínua e formativa. O professor era transmissor de conteúdos, na escola antiga. Hoje, deve ser o provocador, organizador dos espaços e tempos na busca da solução dos problemas. Antes, o aluno era receptivo; hoje é participativo. Como fazer a mudança nesta escola? Precisa-se mudar o padrão de gestão administrativa, de organização pedagógica. Precisa-se mudar o padrão de gestão da sala de aula. Se o professor não mudar, não trabalhar com o aluno de uma outra forma, não viabilizará nunca essa mudança. A escola de antigamente não nos ensinava a trabalhar em grupo. Hoje, tudo o que se faz na vida está voltado para o coletivo e para o grupo. Fomos formados dentro de uma proposta absolutamente individualista. Enquanto não mudarmos a nossa forma de ver, a nossa forma de encarar a escola, não

vamos conseguir viabilizar nenhuma grande mudança. Tudo isso leva tempo e é gradual.

Para entender melhor esta questão, deveríamos fazer um material semelhante àqueles livros que existiam antigamente, em que a primeira figura era um boi, a cabeça do boi, o corpo do boi, as patas do boi. A segunda figura era um macaco, você podia virar cada uma das tiras independentemente. Hoje na escola, estamos fazendo isto: trabalhamos com a cabeça do boi, em termos de definição de objetivos; com o corpo do carneiro, em termos de definição de metodologia; estamos trabalhando com os pés do porco, em termos da definição da avaliação. Ou seja, a nossa escola hoje é um Frankstein, não dá certo mesmo. Ou nos embuímos da necessidade de trabalhar com o coelho de cabo a rabo, com o boi de cabo a rabo, ou as coisas não vão dar certo. Hoje, temos algumas ações extremamente positivas na escola. Mas não se consegue uma coerência e uma continuidade dessas ações, porque não há, por trás da prática, uma concepção teórica que a fundamente. Hoje estamos nesse impasse: lutar por uma fundamentação teórica que defina todas as ações da escola, dentro desse contexto.

Plenária - Estamos em tempo de eleições e parece complicado esses programas de governo que não dão conta de políticas públicas. São programas individuais e nós temos vivido a cada secretário um programa, que nem sempre é do próprio governo. Queria que comentasse isso e quem sabe até desse algumas sugestões para analisarmos os programas que estão sendo propostos.

VERA WEY - O debate dos programas de governo para a Educação neste Congresso do SINESP foi um tema muito feliz, pois estamos todos atentos neles. Devem traduzir as propostas das políticas públicas. Vimos algumas coisas que estão previstas na legislação, em termos de políticas públicas. Mas eu gostaria de falar do ponto de vista prático e vou me reportar a fatos que aconteceram no último fim de semana.

Encontrei um amigo que me relatou o problema de sua filha, que frequenta uma escola particular tradicional de São Paulo. Ela começou a ir mal na primeira série, passou para a segunda série de uma forma muito precária, até que alguém da escola chamou o pai e disse: “sua filha

Tem uma proposta, um plano de governo de um candidato que diz: “na minha administração, só vai passar de ano quem tiver aprendido”

tem dificuldades de aprendizagem e é melhor o senhor procurar uma outra escola, já que esta é muito forte e ela não vai dar conta". O pai vestiu a carapuça e colocou a filha em outra escola. A menina tem as suas relações sociais, a família é de origem italiana, ela fala português e italiano, navega na internet, faz uma série de atividades. Concluiu a segunda e a terceira séries e está na quarta, mas continua com dificuldades de aprendizagem. O pai foi chamado na escola e a coordenadora falou: "sua filha tem dificuldades, nós estamos achando difícil trabalhar com ela, o senhor precisa reforçar em casa..." O pai falou: "Olha, eu gostaria de dizer o seguinte: eu sou dentista, e quando uma pessoa chega com dor de dente no meu consultório, eu tenho que tratá-la. Tiro radiografia, faço o diagnóstico, começo o tratamento, dou um remédio, abro o canal, obturo o dente, enfim, o problema tem que ser resolvido. Minha filha está com todas essas dificuldades, e eu estou acompanhando. Mas eu pergunto: vocês, profissionais da área, o que estão fazendo para resolver o problema da minha filha?"

Devemos pensar um pouco em tudo o que falamos hoje: política pública, programa de governo, cidadania. Vimos que já foi comprovado que toda criança aprende. Já se falou que nas políticas públicas de formação de um cidadão, a escola é o polo centralizador das ações educacionais a que o indivíduo tem direito, seja na escola pública ou particular, sendo que esta é opção dos pais. Vimos que toda criança tem, como direito, o sucesso na escola. É isso que deve ser contemplado nos programas de governo: ações que possam garantir os direitos das crianças.

Por outro lado, eu vi nesses últimos dias na TV uma mãe dizendo: "Eu quero que meu filho repita o ano, porque ele não aprendeu nada". Quando um pai vai à escola particular e pergunta "o que vocês estão fazendo para a minha filha aprender, porque vocês são os profissionais especializados em aprendizagem?"; ou quando a mãe diz "eu quero que meu filho repita o ano porque ele não aprendeu nada", na verdade a colocação é exatamente a mesma. Só que a mãe está "querendo que o filho repita" e a sua colocação está equivocada. Ela não quer que o filho repita, porque não existe nenhuma alma nesse mundo que possa achar que seu filho deve repetir de ano. O que ela quer é que o seu filho aprenda. O meu amigo também está dizendo na escola particular: "eu quero é que a minha filha aprenda".

Tem uma proposta, um plano de governo de um candidato que diz: "na minha administração, só vai passar de ano quem tiver aprendido". O que esse programa de governo está dizendo? Que não é problema da Secretaria da Educação dar conta desta questão. Volta-se para a questão individual. O culpado pela não aprendizagem é a criança. No meu tempo de escola, era assim. Quando eu não aprendia, minha mãe era chamada na escola e diziam "a sua filha não acompanha a classe" e era um problema da minha mãe. Ela corria atrás do professor particular, ia atrás de uma segunda época, porque o problema não era da escola. Hoje, como podemos analisar os programas de governo, face às políticas educacionais? Qual é o papel do programa de governo? É garantir, com as suas ações, tudo aquilo que a política educacional prevê que seja garantido para todas as crianças. A criança é um cidadão e é seu direito, como cidadão, estar na escola e ser bem sucedida no seu processo de aprendizagem. Essas cobranças devem ser feitas em todos os níveis da sociedade e por todos os atores que participam dessa questão. O compromisso com a educação é esse: a aprendizagem bem sucedida e a formação da cidadania. Há compreensão, por parte das teorias psicológicas, de que a criança é capaz de aprender, e de que o indivíduo é capaz de aprender sempre. A grande questão é identificar, nos programas de governo, a garantia de que as políticas educacionais previstas na nossa legislação estão sendo contempladas.



EDUCAÇÃO COMO DIREITO

Maria de Nazaret B.B.S.Trindade, docente da Universidade de Educação de Évora – Portugal; responsável pelo Instituto Internacional Paulo Freire

1 - Atanor: matriz de transmutação humana

1- O Direito à Educação: algumas notas:

Símbolo do cadinho das transmutações, físicas, espirituais ou místicas, o Atanor, a matriz em forma de ovo, ovo cósmico, ovo órfico, base de todas as iniciações, representa em termos metafóricos, um meio ao serviço do Homem para obter da sociedade as competências necessárias para poder cumprir a sua condição de SER.

A Educação representa uma parte considerável dessa matriz e o seu conceito de processo global e permanente impôs-se à escala universal. A Educação representa assim um processo de SER, fundamentado na indigência biológica do homem, ser inacabado e educável por essência, destruindo-se assim as barreiras das instituições, dos programas e dos métodos que a condicionam (Fayard, 1972).

A estruturação escolar da Educação, ligada à sistematização e à expansão progressiva do uso da linguagem escrita, resultou de uma necessidade histórica e assim a escola se foi transformando numa instituição tão influente, que se identifica muitas vezes Educação com Escolarização ou com Literacia. Por este motivo, o debate actual sobre esta temática relacionada muito claramente com o desenvolvimento humano, social, ético, económico e tecnológico, se centra eminentemente na instituição escolar. Uma instituição escolar

niveladora, igualizadora, (o que à primeira vista parece aceitável dado que, em termos teóricos se acaba com privilégios milenares) mas onde a educação é normalmente referida como uma preparação para a vida em vez de ser encarada como Vida em si mesma. Essa falsidade de intenções da instituição educativa é denunciada por Paulo Freire quando afirma que o objectivo dos opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime" (1972, p.85)

Quase um século após a proclamação da Declaração dos Direitos da Criança (1923) onde vem consagrado o direito à Educação, no respeito do seu desenvolvimento físico, moral e espiritual, e mais de dois séculos após a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão pela Assembleia Constituinte francesa (1789, 1793 e 1795) a partir da "Bill of Rights" (1689) e da Declaração de Independência dos E.U. (1776) e que estão na base da Declaração Universal dos Direitos do Homem votada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, verificamos que esses princípios, apesar de inspiradores das Constituições da maioria dos países ditos desenvolvidos, funcionam, quanto muito, como critérios de interpretação e integração das normas constitucionais. No Portugal revolucionário, após Abril de 1974, a Assembleia que votou a Constituição de 1976 recusou que a Declaração Universal

Na Europa ocidental, pode dizer-se que foram as consequências exercidas pelos dois conflitos mundiais que geraram uma onda de choque que impulsionou, a partir dos fins da década de 40, todos os países a “inventarem” projectos educativos

passasse a fazer parte da nova Constituição.

Na Europa ocidental, pode dizer-se que foram as consequências exercidas pelos dois conflitos mundiais que geraram uma onda de choque que impulsionou, a partir dos fins da década de 40, todos os países a “inventarem” projectos educativos empenhados tanto relativamente às reformas democráticas como à extensão das ideias liberais ao sistema educativo. Assim, em quase todos os países europeus, os princípios enformadores das reformas educativas eram, essencialmente dois (Cowen,1996) :

• a educação é um direito humano

• a igualdade perante a educação

As intenções eram estender o sistema escolar ao maior número possível de crianças e por um período cada vez mais longo, retardar a selecção e a especialização, no intuito de oferecer uma educação básica comum a todos, facilitar o acesso aos estudos superiores a quem o quisesse fazer, promover as qualificações do pessoal docente e fazer desaparecer as barreiras financeiras de modo a assegurar a todos a possibilidade de estudar. A educação parecia ser, finalmente, encarada como um direito do homem.

Mas o entusiasmo idealista durou pouco.

É interessante notar que em meados dos anos 60 ocorre uma alteração de perspectiva: o investimento educacional aparece como favorável ao crescimento económico, pelo que a educação passa a ser e será encarada como geradora de capitais humanos, devendo assegurar-se uma organização e uma gestão susceptíveis de contribuir para a eficácia económica. Ensaia-se assim a negação encapotada dos ideais definidos na década anterior.

Da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) vêm declarações no sentido de que, apesar de todas as reformas, ainda não é possível falar de igualdade de educação para todos, pois a desigualdade, quer social, regional, sexual ou étnica continua presente nos sistemas escolares.

Do confronto entre uma ideologia neo-liberal que pretendia ver implementadas

condições que conferissem a todos o direito e o acesso à educação, e uma ideologia de raiz económico-expansionista que encarava a educação como um instrumento de crescimento económico, geram-se as múltiplas contradições que a Educação hoje nos apresenta e a decepção que nos atinge e mortifica quotidianamente.

Que fazer para quebrar o círculo “mais desenvolvimento económico, maior desenvolvimento socio-cultural, mais e melhores escolas”? Como garantir a igualdade de oportunidades educativas a todos os jovens que vivem em regiões do interior, mais desfavorecidas quer económica, social quer culturalmente? No fundo, como dar uma melhor e mais adequada educação a quem mais precisa dela, sem baixar os níveis, nem de exigência nem de qualidade? Como encontrar o equilíbrio entre a distribuição da riqueza nacional – as zonas mais ricas favorecerem as zonas mais pobres – sem ultrapassar os limites da justiça equitativa?

Como ultrapassar o facto de existirem alunos de 15 anos a frequentar o 5º Ano de escolaridade, sem provocar exclusões educativas, com os conhecidos reflexos pessoais, sociais e económicos?

Penso que a luta a travar não é já a do DIREITO À EDUCAÇÃO, mas do DIREITO A UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA TODOS EM FUNÇÃO DAS EXIGÊNCIAS CONTEXTUAIS.

Esta problemática não pode ser abordada sem atender às interacções entre as questões da cidadania e o conceito de literacia, as quais procuraremos clarificar a seguir.

2-LITERACIA E CIDADANIA

O interesse que tem rodeado o tema literacia, na maioria dos países, resulta, em nossa opinião, de um certo descontentamento relativamente à insuficiência da resposta social que a escola tem fornecido. Os sistemas educativos estão em crise, a escola tem estado afastada da vida, e essa é talvez uma das razões por que os conhecimentos ali adquiridos são esquecidos pelos alunos logo que abandonam a instituição escolar. Mesmo os que continuam estudos esquecem as aprendizagens (ou talvez devêssemos dizer “pseudo-aprendizagens”), o que, em nosso entender, põe em causa a organização curricular, pelo menos ao nível das metodologias utilizadas, uma vez que os conhecimentos não são assimilados de modo a constituírem-se como tal, em função dos elementos estruturais do pensamento do aluno. Ou seja, a simples memorização ou a mecanização têm um determinado período de actividade, que decai, mais ou menos rapidamente, desintegrando-se os conhecimentos que foram adquiridos meramente através desses processos.

A rapidez com que o conhecimento evolui hoje em dia implica a aquisição de hábitos que entroncam na aprendizagem ao longo da vida e na constante actualização de conhecimentos. Contudo, esta solução revela-se difícil, uma vez que reconhecemos ser a dinâmica da vida moderna e das suas exigências temporais pouco consentânea com esquemas, mais ou menos elaborados, de formação permanente.

Se, como atrás dizíamos, é um facto que o conhecimento evolui hoje a uma velocidade nunca antes verificada, então a uma EDUCAÇÃO



DE QUALIDADE talvez não interesse tanto a captação do conhecimento em si, através de rotinas mais ou menos elaboradas, mas antes a preparação (do ALUNO/CIDADÃO) para processar, analisar e criticar a informação que lhe chega do exterior, organizá-la em esquemas próprios e integrá-la nas estruturas de pensamento que já possui, de forma a poder servir-se dela no seu quotidiano, evitando que os nossos estudantes de hoje se tornem amanhã adultos iletrados o que significa, cidadãos de segunda (ou, o que é ainda pior, professores iletrados).

1ª Jornada
Pedagógica -
1999

2.1-O conceito de “I/Literacia”

Segundo Lanksear (1997) no contexto daquilo que hoje designamos por Literacia, há elementos que mudaram e outros que permaneceram nas passadas duas décadas. Por exemplo, inicialmente as referências ao conceito aplicavam-se apenas a situações de aprendizagem remediativa ou compensatória (nomeadamente de adultos) enquanto hoje, ao referirmo-nos ao conceito, estamos a situar-nos em situações normais de aprendizagem na aula. O autor refere, nomeadamente, os casos da Austrália, dos Estados Unidos e da Inglaterra,

onde as actividades escolares de leitura, escrita e aprendizagem em geral, são referidas como literacia.¹

Pensamos que o termo “iliteracia” foi, até há pouco, um neologismo importado da literatura anglo-saxónica, que inicialmente talvez coincidissem com o de analfabetismo. Contudo, uma vez que este significante passou a ter uma utilização cada vez mais restrita, sinónima de analfabetismo literal, e talvez pelo facto de o fenómeno do analfabetismo ter um cariz essencialmente político, o que não acontece com o de

¹ Idem, *ibidem* p.2

iliteracia de cariz sócio-educativo, este segundo termo passou a ser utilizado preferencialmente em situações que poderiam ser designadas de “analfabetismo funcional” e de “analfabetismo técnico-sócio-cultural”.

A proliferação pós-moderna da utilização do signifiante “literacias” levou à ultrapassagem absoluta e irreversível do conteúdo semântico de alfabetização, tendo surgido os conceitos de literacia científica, literacia matemática, literacia cultural, visual, tecnológica, e muitos outros que parecem não ter qualquer relação com a exibição de duas das três competências ligadas ao primitivo conceito de ler, escrever e contar.

Parece-nos aqui relevante recordar que uma das regras que subjaz à evolução das línguas é a simplificação ou a “lei do menor esforço”, daí que, se podemos com uma única palavra expressar o mesmo que nos exigiria a utilização de dois ou mais vocábulos, a tendência é para

2.2- Alguns marcos históricos

O domínio da leitura, escrita e cálculo marcam fortemente, nos países de línguas de origem românica, o conceito de “alfabetização”, que já detinha a etiqueta “literacy”, nos países de língua inglesa.

Em países de língua francesa aparece o termo “illétrisme” normalmente associado às dificuldades de compreensão de textos escritos, por parte da população adulta.

A cultura europeia do início da Idade Média foi dominada pelo que Houston (1988) chamou “primary orality”, dado que a esmagadora maioria da população captava a informação através do que via e ouvia, comunicando assim, através dos olhos e da voz. No início do século XIX o continente europeu tendia a assumir-se como um mundo economicamente desenvolvido e isso deveu-se, essencialmente, à expansão educacional e, conseqüentemente, à progressão em termos de literacia, processo que se havia iniciado no século XV.

No século XX surge na Europa e no mundo dito desenvolvido aquilo que podemos designar como período de “segunda oralidade” que

optar pela primeira solução. Daí a utilização do vocábulo iliteracia em vez de analfabetismo funcional.

Um tipo de matriz, também de carácter filológico, leva-nos a considerar o termo “analfabetismo” igualmente inadequado nos diversos contextos referidos: basta atender à própria raiz da palavra.

Resta referir que o termo “iliteracia” aparece normalmente ligada ao comportamento-tipo do mau leitor, apesar de se reconhecer que com essa designação estamos a apontar realidades múltiplas e situações diferentes de iliteracia, exigindo cada uma delas estratégias de formação adequadas.

Finnegan dizia-nos, em 1973, serem os iletrados vistos como pessoas com padrões de pensamento mais restritos, intelectualmente frágeis, culturalmente atrasados, isolados, inertes e quase patológicos.

McLuhan (1973) explica pelo domínio crescente dos meios de comunicação electrónicos, os quais tendem a tornar progressivamente mais supérflua a necessidade individual de saber ler, escrever e contar. Esta tendência começou a ser estudada e debatida na última década do século XX, debate que conduziu à consciencialização do papel social a desempenhar pela escola na promoção quer do nível de literacia individual, quer da abrangência da literacia de massas.

Em termos históricos, o conceito de literacia tende a vir associado ao desenvolvimento do pensamento abstracto, abertura de espírito, intensificação e alargamento de trocas intelectuais, independência de pensamento e acção individuais.

A UNESCO (Morsy, 1987, p.6) define uma pessoa funcionalmente iletrada, como alguém que não consegue desempenhar actividades nas quais se exige a literacia para o efectivo funcionamento do seu grupo e comunidade, assim como para continuar a usar a leitura, a escrita e o cálculo, para o seu próprio desenvolvimento e da sua comunidade.¹

A influência do conceito de literacia é hoje visível nas orientações curriculares um pouco por toda a Europa, bem como nas recomendações de organismos inter-

nacionais, visando a alteração e melhoria das políticas educativas.

Existe, em muitos países ditos desenvolvidos, um movimento que aglutina largas centenas de profissionais que, em colaboração interdisciplinar, trabalham em grupos permanentes de luta contra a iliteracia, alguns deles agindo ao nível dos pais de alunos em risco de insucesso escolar. O grande objectivo desta acção é a inserção social e/ou profissional de pessoas (jovens e adultos) desfavorecidos “em função do seu comportamento de maus leitores” (Vivier, 1994).

No colóquio “L’illettrisme en question” Besse (1992) afirma que a iliteracia constitui um terreno de encontro interdisciplinar e, de facto, o discurso sobre a iliteracia comporta normalmente a problemática da caracterização psíquica e social dos iletrados, a sua história mais ou menos dramática, o seu sentimento, por vezes de vergonha, o seu nível cultural, as suas dificuldades de compreensão escrita e, eventualmente, a sua dificuldade de expressão oral.

Uma questão que tem sido objecto importante de estudo é a que visa a caracterização das dificuldades de compreensão e funcionamento dos leitores adultos, se elas são ou não diferentes das aprendizagens dos leitores iniciantes, jovens ou analfabetos.

Convém chamar aqui a atenção para a forma como os dois conceitos (iliteracia e analfabetismo/ illétrisme e alphabétisme) coexistem, ocupando campos diferentes. O facto de saber “ler escrever e contar” não determina que o homem do século XXI possa considerar-se “letrado”, embora também não possa apelar-se de analfabeto, não obstante o nível de literacia, em termos de competência em língua materna, estar na base da maior parte das outras categorias já mencionadas. Ou seja, a capacidade de processamento da informação oral e escrita é o mecanismo básico necessário para a aquisição da condição de pessoa letrada, embora não seja, para tal, suficiente.

“What is needed is a broader view of reading and writing that integrates and emphasizes the many human abilities in a context of a changing world that requires their development and use. Paths to

learning individual literacy by the young must be made less rigid; more attention must be paid to different sequences and structure of learning; and more sensitivity must be shown toward cultural and class influences.” (Sensenbaugh, 1990).

Consideramos em concordância com este autor que não basta hoje reivindicar o direito à educação, mas sim a uma educação de qualidade onde está implícita a aquisição da cidadania. A inserção numa sociedade com a marca da globalização, depende essencialmente da qualidade da acção educativa, cuja função é contribuir para a formação do cidadão conhecedor, consciente e interventor nas opções políticas que digam respeito a si, à sua comunidade, ao seu país, ao mundo em que vive e, inevitavelmente, à sua qualidade de vida.

O conceito de cidadania, herdado da Revolução Francesa, portanto já com mais de dois séculos, tem sofrido alterações inevitáveis em função das mudanças que o mundo tem apresentado nestas últimas décadas. E Ecologia é talvez a principal responsável por tais alterações. De facto o cidadão já não pode ser hoje perspectivado como alguém que interage com uma comunidade, com uma região, com um país, mas antes como alguém que pertence ao mundo, onde age e pelo qual é responsabilizado e influenciado. Como diria Erasmo de Roterdão ele é um Cidadão do Mundo, responsável com e pelo mundo no qual precisa de agir de forma solidária em relação aos seus concidadãos. Se numa região faltam recursos para disponibilizar seja para a saúde, educação ou mesmo para satisfazer necessidades mais básicas, certamente que eles abundam ou são excessivos noutra local do globo.

3-LITERACIA/GLOBALIZAÇÃO: Alguns Paradoxos (In) Ultrapassáveis

O movimento em torno da literacia, como já referimos, surgiu após a II Grande Guerra englobando implicações de tipo cívico e social, ao pretender que todos os elementos de uma qualquer sociedade possam vir a tornar-se cidadãos letrados, ou seja, dominem todos os conhecimentos necessários para intervir conscientemente nas situações sociais em que estão implicados.

Pareceria, à primeira vista, suficiente que a escola fosse capaz de fornecer os conhecimentos necessários para acompanhar o cidadão ao longo da sua vida social, mas a investigação veio demonstrar que, pelo facto de o indivíduo ter, durante a sua vida escolar, um bom desempenho que lhe permita um nível aceitável de literacia (ou seja que tenha um nível mínimo de sucesso escolar), tal não assegura que esse conjunto de conhecimentos se venha a manter ao longo da vida adulta. Pelo contrário, a investigação dá-nos conta de que mesmo bons alunos não só se tornam, quando adultos, iletrados em vários domínios, mas também que não têm consciência dessa falha ao nível das suas competências. Trata-se de cidadãos que, dominando vastos conhecimentos e possuindo até qualificações e certificados, se sentem desadaptados em relação às rápidas transformações tecnológicas e a determinados sistemas sociais de maior complexidade.

A afirmação de que a educação tem como objectivo primordial a promoção do desenvolvimento do ser humano é certamente consensual, mas as divergências começam a surgir quando é necessário definir em que consiste o desenvolvimento que a Educação compete promover. Basta recordar as posições da psicologia cognitivo-evolutiva que resultou das posições de Piaget e a socio-cooperativa que se filia no pensamento vigotskiano: enquanto a primeira considera que o máximo

que a educação deve promover os processos naturais e universais do desenvolvimento, a segunda considera que o papel da educação é a expor o aprendiz a situações específicas de aprendizagem suscitadoras das mudanças pretendidas.

Alguns dados da investigação (Cole, 1981) revelaram que existem capacidades cognitivas básicas e universais, mas que essas capacidades são utilizadas pelos indivíduos em função da natureza das aprendizagens de que foram alvo, ou seja, diferentes tipos de experiências educativas promovem tipos diversos de desenvolvimento cognitivo. Por isso alguns teóricos afirmam que o desenvolvimento pessoal é, em grande medida, o processo mediante o qual o ser humano se apropria da cultura do grupo social a que pertence, estando o desenvolvimento das diversas competências mais dependente das aprendizagens específicas levadas a cabo do que do tipo de práticas sociais dominantes (Palácios et al, 1995).

Torna-se, pois, notório, o papel chave desempenhado pela educação no desenvolvimento individual e especialmente numa sociedade como a nossa, em que a escolarização se converteu num instrumento decisivo de influência socio/económico/cultural incontornável.

A Escola é a entidade principal criada para assegurar a coesão e a continuidade de um grupo social, através da selecção e organização dos conhecimentos, atitudes e valores constituintes dessa experiência colectiva que interessa transmitir, ou porque são significativos e relevantes para a totalidade do grupo, ou porque são convenientes para alguns. Estes são, naturalmente, aqueles que têm poder para essa tomada de decisão.

Encontramo-nos, então numa situação complexa, como complexa é a sociedade em que nos movemos. Assim, se por um lado é incontornável a questão dos benefícios a que a Humanidade acedeu em virtude da concretização progressiva do direito à Educação para todos, essa massificação da Educação

(que não significa o mesmo que educação de massas) pode ser encarado como um presente envenenado que os opressores estendem aos oprimidos para melhor os controlarem.

É tempo de revelar ambos os lados da moeda pondo em evidência algumas das contradições que neste campo se nos deparam. Fá-lo-emos de forma muito esquemática, para não vos maçar demasiado e disponibilizamo-nos para os discutir com esta assembleia, se ela assim o entender.

O acesso do indivíduo ao domínio das competências básicas que lhe permitam desempenhar todas as actividades inerentes à sua participação efectiva no funcionamento do seu grupo e comunidade, assim como para continuar a usar a leitura, a escrita e o cálculo ao longo da vida, consubstancia o conceito de literacia, como já tivemos oportunidade de referir, e é uma consequência da acção dos vários sistemas educativos.

Vem de há cerca de três décadas o interesse pelos determinantes genéticos das diferenças individuais ao nível cognitivo. A isto juntou-se uma nova perspectiva que procurava determinar a influência da literacia no desenvolvimento de determinadas competências cognitivas (Olson, 1977; Ong, 1982). Essa influência pode ser contabilizada, entre outros, nos seguintes campos:

- Desenvolvimento de competências linguísticas escritas e orais;
- Controlo e recuperação da informação;
- Capacidade de pensamento abstracto e resolução de problemas;
- Maior flexibilidade na utilização tanto intra-pessoal, como inter-pessoal da linguagem;
- O domínio da escrita e da leitura favorecem o desenvolvimento do indivíduo, como Stanovich (1986) defende ao referir o que ele designa por "Mathew's Effect";
- Maior capacidade de pensar sobre o mundo, tomar consciência, tanto da realidade, como das formas linguísticas que utiliza para a representar (Olson, 1988);

· Maior sofisticação tanto em termos de código linguístico, como em termos de elaboração mental (Donaldson, 1978);

· Maior controlo cognitivo e das suas capacidades em termos de raciocínio lógico, cuja base é a linguagem escrita (Olson, 1988);

Francis (1987) identifica 4 áreas em que a condição de letrado afecta cognitivamente o indivíduo. São elas:

- alargamento das representações mentais e mudanças intelectuais significativas da criança que sabe ler, relativamente àquela que não sabe;
- ao adquirir, através da aprendizagem da leitura, a consciência metalinguística, a criança passa a reflectir de forma mais aprofundada sobre o que a rodeia e a tirar daí novos conhecimentos. Ao compreender que a representação linguística nem sempre é literal, o indivíduo torna-se capaz de descontextualizar a linguagem e começa a ser capaz de argumentar, debater e utilizar a língua de forma mais abstracta;
- porque sabe ler, a criança fica com acesso a muitas outras possibilidades de acesso à informação, o que lhe permite aumentar os seus conhecimentos, afinar os seus julgamentos e fundamentar as suas opções e críticas;
- o homem que sabe ler deixa de depender da autoridade dos outros homens, torna-se mais livre e seguro, pois passa apenas a depender do texto escrito.

Poderíamos tecer um sem número de considerações sobre as virtualidades socio-económicas da literacia, mas elas ficaram tão óbvias ao longo deste texto que não nos parece necessário alongarmo-nos neste ponto.

Vamos agora olhar a outra face da moeda e tecer algumas considerações sobre os perigos que espreitam os mais bem intencionados.

O facto de se ter verificado que os níveis de literacia estão complexa e interactivamente ligados a certos efeitos culturais e também com o nível de desenvolvimento económico (do qual são,

A educação e o ensino estão cada vez mais dominados pelas regras de competição econômica dos vários países

paradoxalmente, causa e consequência) levou a que se questionasse o efeito da literacia sobre a cognição, considerando-se que aquela deve ser antes encarada como um mecanismo das classes dominantes para manter os seus privilégios (Gee,1988; Stuckey,1991). Passou assim a encarar-se que as diferenças criadas pela aquisição, ou não, da literacia não seriam de natureza cognitiva, mas antes de tipo socio-político.

1-Argumentos que vêm na literacia uma força repressiva, têm origem entre outras, na investigação de Scribner e Cole (1981) que concluíram não haver indícios para afirmar que a literacia, desligada da escolarização, possa ter quaisquer efeitos a nível cognitivo.³

2-Outro aspecto importante - e próximo de nós - tem a ver com a lógica de mercado que se apoderou da instituição escolar. Conceitos tais como: valores, cultura, cidadania, foram substituídos por análise custo-benefício, critérios de desempenho, contabilidade, eficácia, produção a baixo custo, elementos descartáveis, estruturas administrativas, etc.

De que serve o direito á educação a este SER olhado como um elo da cadeia de produção?

É fundamental termos consciência de que os conceitos evoluem e vão sendo alterados, pelo que será necessário, antes de reivindicar algo em termos de educação, definir claramente os conteúdos dessas exigências, não vá dar-se o caso de nos cair em cima uma situação mais penosa do que aquela que queríamos erradicar.

Outra contradição a ter em conta, emana da distinção entre modelos autónomos e modelos ideológicos de literacia (Brian Street, 1984,1993, cit. Lanksear 1997) ou seja, a diferença entre considerar a literacia como algo

que ocorre dentro do nosso cérebro, ou, antes, como algo que radica em práticas e relações sociais, institucionais e culturais.

A educação e o ensino estão cada vez mais dominados pelas regras de competição econômica dos vários países, e por vezes temos dúvidas se os estudos sobre cognição e aprendizagem, inovação pedagógica, desenvolvimento do raciocínio formal, aprender a aprender, aprender a pensar, criação de condições de ensino, de técnicas e tecnologias educativas potenciadoras da aprendizagem, etc., não serão instrumentos para prestação de serviços de uma nova geração de mão de obra qualificada e não de seres humanos mais equilibrados, perfeitos e felizes?

A educação, como direito inalienável do ser humano, não estará a ser utilizada para a opressão do Homem? Será Atanor um paraíso perdido? Ou então, um paraíso nunca alcançado nem alcançável, uma utopia?

³ A conclusão dos dois investigadores vem, mais tarde a ser refutada, tendo procedimentos experimentais posteriores levado à conclusão de que a literacia vai influenciar a extensão vocabular e algumas competências de raciocínio abstracto (Sternberg, 1990; Stanovich, 1993).



FERNANDO CARDOZO

Um ponto de vista sobre conflitos

Eliana Sader Souza – Psicóloga pela PUC/SP – Sócia Diretora da SADER Consultoria em Psicologia Organizacional

Ganhar Com as Diferenças. Pensamentos diários:

Mãe: Essa menina está abusando do horário.

Filha: Com os horários das “baladas” é impossível eu chegar mais cedo em casa.

Marido: Procuo dar total liberdade a ela.

Esposa: Ele nem se interessa em saber onde vou.

Professor: A classe parece completamente desinteressada.

Alunos: Nunca nos esforçamos tanto.

Gerente: Sou discreto; evito me meter na vida dos funcionários.

Funcionários: Ele é uma pessoa distante, que só pensa em trabalho.

Cliente: Parece que eu falo grego; por mais que eu explique, o material não vem como pedi.

Fornecedor: Pelo esforço que fazemos para atendê-lo, deveríamos ser mais elogiados.

Empresa: Parece que os empregados nunca estão contentes; só pensam em seus direitos.

Sindicato: Parece que os patrões nunca estão contentes; só pensam em seus direitos.

As formas diferentes de perceber as situações podem ser responsáveis por grandes conflitos, mas há quem diga que são responsáveis por saltos qualitativos da humanidade. Somente quando alguém resolve discordar do status quo, seja ele qual for, é que há mobilizações em torno do fato, que podem agravar as discordâncias ou possibilitar uma mudança.

Certamente assim surgiram novos processos de trabalho, modernização das relações entre gerações, entre capital e trabalho, aperfeiçoamento de equipamentos, revisão de leis, etc.

Portanto, o problema não é a diferença de percepções e sim a forma como se lida com elas. Mas cabe ainda um questionamento: será que toda a discordância requer um esforço para se chegar a um consenso negociado?

Será necessário haver consenso escalação da seleção brasileira, ou sobre quais programas de TV são educativos, ou sobre a atuação do Congresso Nacional? Depende das pessoas que discordam. Caso sejam colegas de trabalho, parentes ou vizinhos, cuja relação entre eles independa dos assuntos citados, podem ficar horas na mesa de um bar “jogando conversa fora”, sem se preocupar em se convencerem mutuamente.

Contudo, nos exemplos citados no início do texto, há uma característica: professor e aluno, marido e mulher, cliente e fornecedor, empresa e sindicato têm uma relação constante e os assuntos em questão ligam as pessoas envolvidas de uma forma estreita. Ou seja, há INTERDEPENDÊNCIA entre as partes, no assunto cujas percepções são diferentes; portanto, se faz necessário um processo negocial ou um consenso. Caso

contrário, a convivência provocará muitos problemas.

Mas, como trabalhar as diferenças e ganhar com elas? É simples; basta “sentar e conversar”. Porém, se as partes envolvidas sentarem para conversar considerando seu mundo exclusivamente, centradas em seus referenciais, nada acontecerá, ou o conflito irá se acirrar.

Para haver perspectiva de sucesso no diálogo, uma postura é fundamental: a EMPATIA. Empatizar-se significa colocar-se no lugar da outra pessoa. Colocar-se no lugar do outro não significa concordar com ele; significa conhecer melhor o outro para compreender sua linha de raciocínio.

Podemos nos perguntar, por exemplo, quais foram suas experiências, qual é sua realidade atual, suas possíveis expectativas, seu grau de conhecimento em relação ao assunto em questão, a quem ele pretende atender, etc.

Um dos objetivos da empatia é favorecer a argumentação a partir da visão do outro. Por exemplo: se o fornecedor compreendesse as pressões internas sofridas pelo cliente, poderia sugerir outras formas de apresentar o produto, e não simplesmente qualificar de “descabidas” as exigências dele. Ou mesmo colaborar para que o cliente negociasse internamente com seus superiores e aliviasse a pressão.

Podemos supor que é mais fácil um professor compreender um aluno, a mãe compreender o filho ou o chefe um subordinado porque já viveram estes papéis. Há quem diga que o filho do dono de uma empresa familiar tem dificuldade em compreender os funcionários porque nunca esteve no lugar deles. Mas estas são tendências, não regras.

A impressão é de que tudo isto é óbvio. Mas acredito ser um dos óbvios mais difíceis de serem praticados. Se assim não fosse, gerações compreenderiam umas às outras, o mesmo aconteceria entre as áreas técnicas e administrativas, entre educadores e aprendizes, adeptos da direita e da esquerda, etc.

QUEM GANHA

Após constatar a interdependência entre as partes que discordam, praticar a empatia e iniciar um diálogo, a pergunta é: qual idéia prevalece? quem ganha?

Eu diria que o fundamental é que haja ganhos com as diferenças, o que pode implicar em uma terceira idéia surgida das duas divergências. Não se trata de pensarmos que prevalecerá a idéia de A ou de B, mas pode ser a prevalência de A e B.

Seja qual for o resultado, ele só trará ganhos se as partes mantiverem a postura de defesa de seus pontos de vista, esclarecendo suas razões e demonstrando compreensão das razões do outro, embora discordando.

Isto só vai acontecer se cada parte avaliar corretamente a relação de PODER entre elas. Esta relação é inerente à relação de INTERDEPENDÊNCIA. Ora, se as partes dependem uma da outra é porque são IMPORTANTES uma para a outra, necessitam uma da outra, seja para uma realização profissional, por uma relação afetiva ou pela necessidade de um produto ou serviço. Tem poder quem é importante.

Este raciocínio ajuda cada parte a não abrir mão de sua idéia por julgar que o outro é mais importante. Deve-se abrir mão quando se está convencido de que a

proposta do outro ou a terceira proposta realmente é a melhor para ambos, e não porque o outro é o chefe, o cliente, o professor, etc.

Um exercício interessante de se fazer é refletir sobre as relações de importância que temos com as pessoas com quem nos relacionamos e, portanto, das quais temos chance de discordar. As perguntas são: o que represento para o outro, seja como perfil pessoal, como participante de uma equipe, área ou empresa? O que ele quer? O que ele representa para mim? O que pode me oferecer?

Assim, estão delimitados os graus de IMPORTÂNCIA entre as partes, o que pode levar a negociações onde todos ganhem, e não a conclusões onde uma das partes se vê como mais fraca e abre mão de suas idéias, assumindo a postura de perdedora e muitas vezes culpando o outro por abuso de poder.

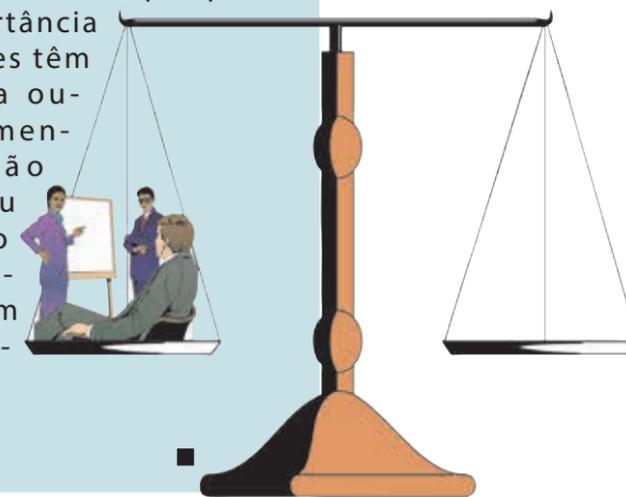
Caso alguém discorde de você, mas ainda continua mantendo o diálogo, não virou as costas ou fechou as portas, é porque você é importante para ele; é porque vale a pena tentar um acordo para manter a relação.

Cabe um último lembrete.

Poder não é fixo. A relação de interdependência entre as partes pode ter pesos diferentes em função do momento. Por exemplo: o grau de poder dos fornecedores na relação com seus clientes é muito grande, até que surja um concorrente competente que possa substituí-lo à altura.

O maior ou menor poder de um profissional está relacionado à situação do mercado de trabalho. Portanto, cabe uma análise do contexto para avaliar o grau de flexibilidade que a situação exige. Pessoas com boa auto-estima e

boa capacidade de análise do contexto, tem uma grande chance de negociar bem, porque sabem a importância que as partes têm uma para a outra. Dificilmente abusarão do poder ou abrirão mão dele. Saberão usá-lo em favor de ambas.





Negociar é preciso...

Nelson Moschetti, advogado e sociólogo, atua na área de Desenvolvimento Gerencial e de Chefias

Todos nós negociamos durante a vida. Isto ocorre desde a infância. A criança que esperneia no chão, querendo o doce ou um brinquedo recusado, está negociando e exercendo o seu poder de pressão sobre os pais. As relações pais-filhos, marido-esposa, chefe-subordinado, professor-aluno, pais-mestres, escola-comunidade, professores-coordenadores, diretores-NAE são alguns exemplos de situações que podem implicar na necessidade de negociar. Estamos constantemente negociando e sofrendo as conseqüências das nossas decisões e da forma como elas foram alcançadas.

É possível afirmar que muitos dos nossos sucessos ou fracassos profissionais estão diretamente relacionados com as nossas habilidades de negociação, desde a venda de produtos e serviços até a divulgação de nossas idéias e abordagens educacionais. Elas são configuradas como uma atitude de "venda", refletida na nossa capacidade de exercer o poder de influência. Negociar significa, geralmente, resolver problemas e alcançar resultados, com forma e meios adequados, evitando seqüelas emocionais e garantindo a permanência da relação interpessoal.

Temos, portanto, a necessidade de utilizar a postura correta no processo de negociação, entendida como um comportamento facilitador de clima e resultados positivos para ambas as partes. Essas são as características principais da postura ganha-ganha, que vai além dos nossos valores pessoais (ética), agregando a dimensão prática de permanência da relação pessoa – pessoa e gerando, como conseqüência, um ambiente de parceria. Uma síntese rápida do comportamento eficaz entre dois negociadores poderia ser: "Temos pontos em comum e algumas diferenças. Vamos procurar soluções que atendam ambas as partes." Em outras palavras, negociadores competentes procuram preservar o que lhes é fundamental, respeitando sempre o outro como pessoa. A famosa "Lei de Gerson" perde para a postura ganha-ganha porque não gera a continuidade da relação. Não podemos esquecer que geralmente voltamos a negociar com os mesmos negociadores. Para operacionalizar essa postura adequadamente, sugerimos os seguintes passos:

- Definir adequadamente o problema;
- Saber exatamente o que é fundamental (interesses), cuja proposta inicial representa uma das soluções possíveis para o problema;
- Criatividade, isto é ir para a mesa de negociação com pelo menos mais de uma alternativa de solução do problema; e
- Estabelecer padrões objetivos para demonstrar que as condições propostas são justas, por exemplo: revistas técnicas, preços de mercado, usos e costumes, etc..

**PARA FINALIZAR: BOAS NEGOCIAÇÕES!
PORQUE NEGOCIAR É PRECISO. ■**



Trabalho decente, negociação coletiva e liberdade sindical

Carlos De Angeli
Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela USP; Metodologia do Ensino de Ciências Sociais(Bolonha/ Itália) e ex-representante sindical junto à OIT e às Nações Unidas em Genebra(1970-1980); ex-professor convidado do Centro de Formação da OIT em Turim/ Itália(1984-1992); Consultor da OIT(Genebra e Brasília) para a Formação Sindical; Diretor de Programas Integrados de Formação Sindical.

A Organização Internacional do Trabalho(OIT) constitui no seio das Nações Unidas o quadro institucional que se esforça em assegurar que os direitos humanos fundamentais dos trabalhadores(qualquer que seja sua categoria profissional) sejam universalmente respeitados, e que suas condições de trabalho sejam permanentemente melhoradas, sobretudo face ao desafio das novas tecnologias e da globalização que modificaram radicalmente as circunstâncias concretas do trabalho humano.

A OIT criada em 1919, ao final da 1ª Guerra Mundial, declarava-se convencida de que a paz universal e duradoura só poderia ser estabelecida se houvesse justiça social e visasse orientar as políticas dos Estados membros na obtenção de melhores condições de vida e de trabalho para as populações. Em 1946, ao final da 2ª Guerra Mundial, transformou-se na primeira agência especializada das Nações Unidas. O número de Estados Membros atinge hoje 175 nações.

O Princípio Fundamental da OIT: Tripartismo.

Desde sua criação em 1919, a OIT constituiu-se em organização de tipo novo. Não somente os governos dos Estados membros detêm voz e voto, mas o poder está distribuído entre representantes dos Governos, dos Empregadores e dos Trabalhadores, através de suas organizações sindicais. A OIT é, pois, a única organização internacional, na qual os trabalhadores e seus sindicatos podem fazer ouvir sua voz oficialmente e negociar com Governos e Empregadores todas as questões que afetam o seu bem estar econômico e social. É o nível internacional mais amplo de negociação entre os interlocutores sociais.

O que a OIT faz para os trabalhadores ?



Negociação em SME - 2001

Como fórum privilegiado para as questões de condições de vida e trabalho, de liberdade sindical e de políticas de justiça social, a OIT adota em suas Conferências anuais Normas Internacionais do Trabalho (as convenções) sobre qualquer matéria que afete as condições de vida e trabalho dos trabalhadores. Uma vez ratificadas por um Estado membro a convenção é obrigatória. Recomendações Internacionais sobre diferentes aspectos das condições de vida e trabalho dos trabalhadores para servir como orientação para as políticas sociais nos diferentes países.

No caso dos trabalhadores da educação, seus problemas de relações

de trabalho são objeto de discussões e conclusões periódicas na Comissão paritária da função pública, que se reúne para discutir condições de trabalho, de liberdade sindical ou qualquer outro tema de interesse para os empregados do Estado e no Comitê técnico-permanente sobre profissionais da educação onde são tratados todos os problemas ligados à evolução das condições de trabalho, à gestão da educação e aos direitos sindicais destes trabalhadores.

De qualquer perspectiva que se considere o problema das relações trabalhistas – como diálogo permanente e construtivo; como participação na definição de políticas sociais em várias áreas, ou como solução de conflitos – a negociação coletiva é um dos instrumentos mais valiosos e universalmente utilizados pelos sindicatos para não apenas proteger seus direitos, mas também reafirmar o papel central dos trabalhadores na luta para construir sociedades que garantam trabalho e existência humana em condições de qualidade crescente, equidade, segurança e dignidade.

- de qualidade e seguro
- respeitando os direitos trabalhistas
- garantindo remunerações adequadas
- com proteção social
- com diálogo social, liberdade sindical, negociação coletiva e participação

Em 1999, a 87ª Conferência Internacional do Trabalho indicou alguns elementos que orientam os objetivos econômicos, sociais e de liberdade no 3º milênio com um conceito integratório; o trabalho decente a saber:

Os direitos trabalhistas como direitos humanos fundamentais

As lutas dos sindicatos conseguiram ecoar nas decisões tomadas pela 86ª Conferência Internacional do trabalho, em 1998, que aprovou a Declaração relativa aos princípios e direitos fundamentais no trabalho como

compromisso da OIT e seus Estados membros, de traçar programas de trabalho para promover a vigência e exercício plenos destes princípios, direitos e liberdades.

O Núcleo Central destes direitos pode ser resumido nas Convenções e Recomendações adotadas pela OIT em vários períodos e que são consideradas como condição e caráter essencial do trabalho decente (ver quadro).

Convenções e recomendações da OIT sobre liberdade Sindical e Relações Trabalhistas.

TÍTULO	ANO	Nº	RATIFICAÇÃO PELO BRASIL
Convenção sobre a liberdade sindical e a proteção do direito de sindicalização	1948	87	NÃO
Convenção sobre o direito de sindicalização e de negociação coletiva	1949	98	SIM
Convenção sobre os representantes dos trabalhadores	1971	135	SIM
Recomendação sobre os representantes dos trabalhadores	1971	143	
Convenção sobre as relações de trabalho na administração pública	1978	151	NÃO
Recomendação sobre as relações de trabalho na administração pública	1978	159	
Convenção sobre a negociação coletiva	1981	154	SIM
Recomendação sobre a negociação coletiva	1981	183	

Os pré-requisitos de uma negociação coletiva autêntica

Este é um momento crucial das relações trabalhistas em todos os países. A interdependência econômica – globalização ou transnacionalização – o desaparecimento de parâmetros comparáveis em matéria de vínculos entre progresso social e crescimento econômico têm levado muitos governos a propor a “atualização” dos direitos trabalhistas, sua “flexibilização”.

É urgente, pois, como o fez recentemente

a OIT, reafirmar “ a permanência dos princípios e direitos fundamentais dos trabalhadores e, em particular, a liberdade sindical, a negociação coletiva, isto é o direito dos trabalhadores de reivindicar livremente e em igualdade de oportunidades, uma participação justa nas riquezas que criaram, bem como desenvolver plenamente seu potencial humano.

Quais são estes princípios e direitos ?

Nas diferentes realidades sociais que – evidentemente – criam condições e formas diferentes de gerir as relações de trabalho (negociação periódica; negociação permanente; organismos paritários de solução de conflitos; mecanismos de reclamações no interior dos centros de trabalho; auto-gestão) foi possível pôr em destaque a queles elementos sem os quais a liberdade sindical e o direito de negociação coletiva não serão autênticos:

- Pleno exercício dos direitos sindicais nos locais de trabalho com suas garantias para os sindicalistas (estabilidade de funcional, acesso aos locais de trabalho; tempo livre para o exercício da função sindical (o Brasil não tendo ratificado a Convenção nº 87 (liberdade sindical) não adotou nenhuma disposição constitucional ou legal que assegure este direito)
- o princípio de que os empregadores (privados e públicos) têm obrigação de negociar uma vez solicitado pelas organizações sindicais representativas dos trabalhadores;
- o princípio de negociar de boa-fé, isto é sem protelar indevidamente a negociação e fazendo todos os esforços para chegar a um acordo
- o princípio da negociação livre e voluntária apoiado na autonomia coletiva e impedindo que empresas e administração possam modificar unilateralmente o conteúdo de acordos coletivos concluídos.
- a não imposição de arbitragem compulsória no caso de as partes não chegarem a um acordo

(TODOS ESTES PRINCÍPIOS FORAM REITERADAMENTE E AFIRMADOS PELO COMITÊ DA LIBERDADE SINDICAL DA OIT)

A consulta das Organizações Sindicais e sua participação em organismos paritários e/ou tripartítes

O estabelecimento de relações de negociação coletiva estáveis e de cooperação entre as empresas e a administração e as organizações sindicais adquiriu, ao longo dos anos, novas formas de atuação e construiu estruturas voluntárias que permitem conduzir consultas/negociações de maneira permanente.

O conteúdo dos matérias que podem ser

discutidas e negociadas nestes organismos também variam conforme as tradições das relações trabalhistas em cada país. A OIT em sua supervisão da aplicação das Normas Internacionais do Trabalho, em escala mundial, valorizou positivamente experiências que permitiram criar tradições de negociação entre as organizações sindicais e os empregadores públicos ou privados.

Citemos duas:

- Consulta durante a preparação e formulação de legislação
- Consultas permanentes sobre relações de trabalho em casos de reestruturação, racionalização ou flexibilização do emprego.

A negociação coletiva e a formação de negociadores

A negociação coletiva como vimos constitui um dos meios mais úteis e eficazes de ação sindical para promover a conquista de direitos quanto às condições de trabalho e emprego. Toda organização sindical deveria pois, considerar a importância de definir em seu programa de formação, atividades visando preparar e qualificar negociadores.

Níveis de negociação e tipos de negociadores:

Uma identificação precisa e concreta das necessidades de formação, em matéria de negociação coletiva, exige que se responda de maneira concreta, e caso por caso, às seguintes perguntas:

1. Quais são os sindicalizados (nas diferentes funções) que participam de formas de negociação coletiva de condições de trabalho ?
2. Em que nível estes membros do sindicato nas diferentes funções, participam de negociações coletivas (nacional; estadual; municipal; na empresa)

3. O que deveriam saber e saber fazer os membros do sindicato que de uma forma ou de outra estão envolvidos na questão “negociação coletiva” ?

A OIT dedica particular atenção às atividades nos sindicatos que têm como objetivo qualificar seus negociadores. O Centro de Formação de Turim (Itália) em seu Programa Permanente de Cursos inclui cada ano períodos de formação de negociadores dos sindicatos dos diferentes continentes.

CONCLUSÃO

Sem garantias - claramente especificadas na legislação - do exercício dos direitos sindicais nos locais de trabalho, o direito de negociação será uma ilusão e não atingirá seu objetivo principal que é – no quadro das relações entre empregadores e empregados – atenuar a desigualdade do poder social inerente às relações trabalhistas. A negociação autêntica, como expressão de autonomia coletiva dos trabalhadores, só poderá se transformar em Código de Conduta com o fortalecimento do sindicato e a qualificação permanente dos sindicalistas como negociadores.



Desregulamentação de Direitos e regulamentação de restrições

Antônio Augusto de Queiroz, jornalista, analista político e Diretor de Documentação do DIAP – Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar

Depois de aprovar uma Constituição, em 1988, que contrariava frontalmente as diretrizes emanadas a partir de Washington e Londres, e passar por uma experiência frustrada no governo Collor, que prometera implementar o receituário iniciado por Ronald Reagan e Margareth Tacher, mas fracassou por despreparo, arrogância e voluntarismo, o Brasil estava no index dos donos do poder no mundo. Para recuperar-se, o país necessitava provar que não falharia novamente e assim lhe era dada uma nova oportunidade de bem servir aos poderes do mundo.

O dever de casa do Brasil, como país que aderiu com atraso ao receituário neoliberal, era promover um profundo ajuste fiscal, voltado para aumentar receita e reduzir despesas, capaz de gerar os superávits primários indispensáveis ao pagamento das amortizações e juros das dívidas interna e externa, tal como preconizado no chamado Consenso de Washington, cuja difusão e imposição aos países está a cargo das agências multilaterais, especialmente o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento

Econômico, entre outras.

Como vivemos numa democracia, na qual ainda se elege o presidente da República e os membros do Poder Legislativo, a adoção desse receituário, que implicava corte, redução ou eliminação de políticas públicas e direitos sociais, exigia uma boa estratégia política e de marketing, que fosse capaz de neutralizar as naturais resistências daqueles que seriam prejudicados com essa investida sobre importantes conquistas do povo em geral e dos assalariados em particular.

Para dar consistência acadêmica e teórica à estratégia de ataque aos direitos sociais dos assalariados, em particular dos servidores públicos, dos segurados do INSS e dos aposentados e pensionistas, únicos capazes de proporcionar na dimensão exigida os recursos necessários ao cumprimento dos compromissos com os credores, foi designado o professor Bresser Pereira, a quem foi entregue a direção do Ministério da Administração e Reforma do Estado. Bresser que, na condição de Ministro da Fazenda de Sarney, participou da reunião que resultou no Consenso de Washington, era o homem ideal para a nova missão: tinha credenciais

acadêmicas, cargo no governo e experiência política, além de conhecer em profundidade a tarefa que lhe fora confiada.

O ministro Bresser Pereira, além de aprofundar na população o sentimento de indignação com a qualidade dos serviços públicos, que tinha sido iniciada no governo Collor, e promover uma campanha mostrando que as reformas viriam em favor dos brasileiros, que seriam beneficiados em suas dimensões de cidadãos, eleitores, trabalhadores, consumidores e principalmente de contribuinte, concebeu o chamado Plano Diretor da Reforma do Estado, um documento que desenvolvia a teoria da evolução histórica da administração pública, que tinha superado a fase patrimonialista, estava em fase de saturação a administração burocrática e havia chegado o momento da administração gerencial, um modelo de administração que exigia uma reformulação completa do aparelho de Estado, o qual deixava de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social, para se tornar seu promotor e regulador.

No plano Diretor, após detalhar as vantagens de cada um dos modelos de administração pública, mostrando as características positivas e negativas da administração burocrática e gerencial, nos termos resumidos a seguir, promovia a divisão do Estado em quatro núcleos ou setores: I) estratégico, II) de atividade exclusiva de Estado, III) de serviços competi-

vos, IV) de produção de bens e serviços para o mercado, sendo os dois primeiros de propriedade e comando estatal, o penúltimo situado na esfera pública não-estatal e o último seria privatizado ou entregue ao mercado.

A) Administração Burocrática: (diretrizes: controle para evitar corrupção e nepotismo, hierarquia, carreira, formalismo, legalidade)

Características: I) formalista, engessada, centralista, verticalista, II) desconfia dos administradores e cidadãos, III) de serviços competitivos e controle a priori – prévio, IV) energia atividade meio, V) controles rígidos – compras, admissão, prestação de serviço, VI) ausência de flexibilidade, e VII) ineficiente.

B) Administração Gerencial (inspira-se na administração de empresa – cliente – cidadão – lógica de reduzir custos, modernizar, tornar eficiente etc)

Características: I) flexível, descentralizada, horizontal, II) fundada na confiança, III) controle a posteriori – pelo resultado, IV) energia na atividade fim, V) competição no interior do Estado, VI) incentivo à criatividade, VII) avaliação de desempenho, contrato de gestão.

Divisão do Estado em Núcleo ou Setores

Setores do Estado	Atribuições	Propriedade	FormaAdministração
Núcleo Estratégico	Leis, políticas públicas; aplicação das leis; Legislativo, Executivo, Judiciário e cúpula do Ministério Público.	Estatal	Burocrática e gerencial
Atividade Exclusiva Estado	Fiscalização, polícia de emissão de passaporte	Estatal	Burocrática e gerencial
Serviços competitivos	Univerdades, hospitais, centros de pesquisas, museu, etc	Público não estatal	Gerencial
Produção bens/serviços para o mercado	Infraestrutura, empresas públicas, sociedade economia mista, etc	Privada	Gerencial

O seu modelo tem como eixo central a redução do papel do Estado às funções clássicas, especialmente associadas ao fomento e garantia do acesso do cidadão aos serviços públicos, ainda que prestado pelo setor privado. Por essa visão, o Estado atuaria diretamente apenas nas áreas de segurança, justiça, legislação, educação e saúde.

No documento, que não será objeto de

Problemas básicos da reforma do Estado:

- limitação do tamanho do Estado (extinção, fusão, privatização, publicação, terceirização etc)
- definição do papel regulador do Estado
- recuperação da capacidade financeira e administrativa de implementar decisão política tomada pelo governo (governança)
- Aumento da capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade e governar (governabilidade)

Redução do aparelho estatal

- REDUÇÃO DE PESSOAL
- REDUÇÃO DE INSTITUIÇÕES GOVERNAMENTAIS
- TRANSFERÊNCIA DE RESPONSABILIDADES DO SETOR PÚBLICO PARA O SETOR PRIVADO
- DESCENTRALIZAÇÃO ADMINISTRATIVA, COM A AMPLIAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO INDIRETA
- PRIVATIZAÇÃO
- EXTINÇÃO DE ÓRGÃOS E ENTIDADES
- TRANSFERÊNCIA DE ATRIBUIÇÕES PARA OUTROS ESFERAS DO GOVERNO
- PROGRAMAS DE PUBLICIZAÇÃO
- TERCEIRIZAÇÃO

Para a implementação do Plano Diretor de Reforma do Estado, o ministro recorreu, no plano legislativo, a dois tipos de medidas: as infraconstitucionais e as constitucionais, que seriam realizadas em três etapas. A primeira, já esgotada, consistia na supressão, via medida provisória e projetos de lei em regime de urgência, de todos os direitos e vantagens assegurados aos servidores na Lei 8.112/90, do Regime Jurídico Único, sem que estivessem explicitamente garantidos em nível constitucional. A segunda, também já concluída, consistiu na aprovação da Emenda Constitucional nº 19/98, que cuidava da reforma administrativa, e da Emenda Constitucional nº 20/98, reforma da Previdência, instituindo idade mínima para todos os servidores, incluindo os atuais, e extinguindo aposentadoria integral para futuros. E a terceira consistirá na regulamentação das duas Emendas Constitucionais.

Mudanças infraconstitucionais – Antes de iniciar as reformas em nível constitucional, o governo cuidou primeiro da eliminação de

análise neste texto, eram questionados três aspectos: I) papel do Estado como agente econômico, II) a dimensão do estado, e III) a essência do Estado de Bem-Estar Social, e apresentados os problemas básicos da reforma do Estado, além das medidas necessárias à redução do aparelho estatal.

direitos no campo infraconstitucional

No RJU, dos servidores públicos: a) congelamento de salários, b) suspensão da readmissão de anistiados, c) cerceamento ao exercício do mandato sindical, d) limitação de despesas com pessoal, e) proibição de conversão de um terço das férias, f) eliminação de ganho na passagem para a inatividade, g) ampliação de 10 para 25% do desconto em folha em face de débito com a União, exceto nos casos de reposição e obrigações com o erário, quando este limite poderá ser ultrapassado, h) tiquete em dinheiro sem reajuste, i) fim de horas extras, j) transformação do anuênio em quinquênio, transformação dos quintos em décimos e sua posterior extinção, l) ampliação de 5 para 14 anos do prazo para incorporar gratificação, m) fim da licença prêmio, n) extinção do turno de seis horas e o) restrição do direito a tiquete alimentação apenas para quem cumpre jornada de 40 horas.

Na Previdência Social: a) extinção da aposentadoria especial dos jornalistas, telefonistas, e também dos jogadores de futebol, b) condi-

cional a aposentadoria por idade ao cumprimento de carência de contribuição, à idade de 65 anos, se homem, e 60, se mulher, c) proíbe sua concessão para quem já recebe benefício de aposentadoria em qualquer outro regime previdenciário, d) proibição da utilização do tempo de atividade rural não contributiva para fins de carência, contagem recíproca e averbação de tempo de serviço, e) atribui competência privativa ao Poder Executivo para definir os agentes nocivos, químicos, físicos e biológicos ou associação dos agentes prejudiciais à saúde para efeito de aposentadoria especial, f) institui programa permanente de revisão da concessão e da manutenção dos benefícios previdenciários, permitindo sua suspensão imediata se constatada qualquer irregularidade, g) extinguiu o pecúlio e acabou com o abono de permanência no serviço, entre outros.

Concluídas as mudanças infraconstitucionais, com a retirada de todos os direitos que não estavam assegurados em nível constitucional, o governo encaminhou ao Congresso as Proposta de Emenda Constitucional das Reformas Administrativa e Previdenciária:

Reforma Administrativa, fase I - No Plano Constitucional, a idéia esboçada na Proposta de Emenda Constitucional nº 173/95 enviada ao Congresso para tratar da Reforma Administrativa (PEC nº 41/97 no Senado), segundo classificação do relatório do TCU- Tribunal de Contas da União de 1996, feita antes da aprovação conclusiva da matéria, tinha os seguintes objetivos:

I. Quanto à Política de Pessoal e à dinâmica operacional

- introdução do processo seletivo
- regimes jurídicos diferenciados
- fim da isonomia
- requisito de idade máxima para ingresso no serviço público
- flexibilização da estabilidade
- convênios de cooperação entre União, Estados e Municípios

2. Quanto ao Incentivo à Carreira Profissional

- reserva de vagas em concurso públicos para serem preenchidas por ocupantes de cargo de carreira
- avaliação periódica de desempenho e estágio probatório para efeito de estabilidade

3. Quanto às Regras de Remuneração

- reajuste apenas por lei
- irredutibilidade apenas do vencimento básico
- disponibilidade com remuneração proporcional
- teto de remuneração com vedação de proventos de inativo superior ao de ativo

4. Quanto à Garantia de Direitos

- indenização por dispensa por excesso de despesa
- extinção de cargo de servidor desligado por necessidade da administração
- exclui carreiras exclusivas de Estado da demissão simplificada
- amplia de dois para cinco anos o estágio probatório

A um custo político muito elevado, depois de mais quase três anos de negociações, pressões e barganhas, o governo conseguiu aprovar sua Proposta nas duas Casas do Congresso. O texto aprovado, para efeito esquemático de análise, pode ser assim resumido:

Onde o governo ganhou

1. desvinculação entre civil e militares
2. extinção da isonomia
3. irredutibilidade só dos vencimentos
4. demissão por excesso de gasto
5. disponibilidade com remuneração proporcional
6. greve – regulamentação por lei ordinária
7. licitação e contrato simplificado nas estatais
8. Extinção do regime jurídico único (ganhou no tapetão)
9. Proibição de repasse de recursos para Estados e Municípios que estejam gastando acima de 60% de sua receita líquida com pessoal

Onde o Governo cedeu – teve que negociar

1. no Concurso público – era só processo seletivo
2. reajuste anual
3. demissão por insuficiência de desempenho, condicionada a Lei Complementar e ampla defesa
4. estabilidade para carreira exclusiva de Estado
5. Estágio probatório de 3 anos
6. Escola de governo

Onde o Governo perdeu

1. Subteto
2. Paridade ativo x inativo
3. Manutenção dos não-estatáveis “essenciais”.

Reforma da Previdência, fase II – o governo enviou uma Proposta de Emenda Constitucional que, em nome da reforma da previdência, cria as condições para sua privatização, além de reduzir ou eliminar vários direitos, entre os quais: I) transformação do tempo de serviço em tempo de contribuição, II) idade mínima de 60 anos para homem e 55 para mulher como requisito para aposentadoria de futuros servidores, III) exigência de pedágio de 20 ou 40% do tempo que faltar ao atual servidor para aposentar-se, além do tempo de contribuição, respectivamente de 35 e 30 anos para os sexos masculino e feminino, IV) eliminação da aposentadoria proporcional, V) exigência de idade mínima de 53 anos para homem e 48 para mulher, na fase de transição, VI) implantação

do regime privado de previdência, e VII) fim das aposentadorias especiais.

O texto foi estruturado em dois capítulos, um com as regras permanentes e outro com as disposições transitórias. No primeiro capítulo estão definidos os princípios e regras que irão reger os direitos e obrigações dos segurados que ingressaram tanto na Previdência Social, a cargo do INSS, quanto na Previdência dos Servidores Públicos, a cargo dos Tesouros Nacional, Estadual ou Municipal. No segundo, as regras a serem aplicadas aos segurados que já estavam nos sistemas de Previdência na data da promulgação da Emenda Constitucional, em dezembro de 1998.

A) Texto permanente da Constituição

A parte permanente da Emenda, que vale apenas para quem ingressar na Previdência após promulgada a emenda, institui as seguintes regras e princípios:

I - Para os servidores públicos:



Aposentados do Sinesp em viagem a Holambra - 2001

Os servidores públicos poderão se aposentar, compulsoriamente, aos setenta anos com proventos proporcionais, e voluntariamente, por idade e por tempo de contribuição, desde que contem pelo menos com dez anos no serviço público e cinco no cargo efetivo em que se dará a aposentadoria. A aposentadoria por tempo de contribuição exige sessenta anos de idade e trinta e cinco de contribuição, se homem, e cinquenta e cinco de idade e trinta de contribuição, se mulher. Para a aposentadoria por idade, com proventos proporcionais, o servidor terá que ter sessenta e cinco anos de idade, se homem, e sessenta se mulher. Em ambos os casos, os requisitos de idade e tempo de contribuição serão reduzidos em cinco anos, para os professores da educação infantil, do ensino fundamental e médio. São isentos de contribuição, os servidores públicos que, tendo tempo suficiente para se aposentar, decidirem continuar trabalhando. É proibida a acumulação de proventos de aposentadoria com remuneração de cargo, emprego ou função pública, inclusive os de livre provimento, ressalvados os de professor ou médico e os decorrentes de cargos eletivos. O teto de benefício na Previdência dos servidores públicos ficou fixado em valor igual ao recebido pelos Ministros do Supremo, cuja remuneração está em torno de R\$ 12.700,00 (doze mil e setecentos reais).

Já os servidores nomeados para cargos em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração, bem como de outro cargo temporário ou de emprego, serão filiados ao Regime Geral de Previdência Social, a cargo do INSS, cujo o teto de contribuição e de benefícios será de R\$ 1.200,00 (atualmente R\$ 1.430,00)

Finalmente, o texto autoriza a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, desde que instituem regime de Previdência complementar para os seus respectivos servidores titulares de cargo efetivo, o direito de fixar o mesmo limite de contribuição e teto de benefício do INSS para seu regime próprio, facultado ao servidor que tiver ingressado no Serviço Público antes da instituição da Previdência complementar a opção pelas mesmas regras do Regime Geral da Previdência Social.

II - Para o segurado da Previdência Social, a cargo do INSS

Os segurados da Previdência Social, vinculados ao Regime Geral a cargo do INSS, poderão se aposentar, desde que cumpridos o requisito de tempo de contribuição. A aposentadoria por tempo de contribuição, que seria o benefício integral, será concedida ao segurado que comprovar trinta e cinco de contribuição, se homem, e cinquenta e cinco anos de idade e trinta de contribuição, se mu-

lher. Já para a aposentadoria por idade, que necessariamente será proporcional, é exigida idade mínima de sessenta e cinco anos, se homem, e de sessenta, se mulher. O requisito de tempo de contribuição será reduzido em cinco anos para os professores da educação infantil, do ensino fundamental e médio, e para os trabalhadores rurais.

REGRAS TRANSITÓRIAS - As regras incluídas no capítulo das disposições transitórias se aplicam a todos os segurados da Previdência ou servidor público que já tivesse ingressado no sistema até a data da promulgação da emenda (15/12/98). São regras de transição que buscam respeitar os direitos adquiridos e as expectativas de direito, reduzindo os prejuízos daqueles que ainda não tinham tempo suficiente para usufruir dos benefícios previdenciários.

1. Direito adquirido preservado: o segurado que, na data de promulgação da emenda, contava tempo de serviço para se aposentar, tem seu direito preservado, podendo requerer o benefício a qualquer tempo, quando será concedido com base na legislação da época.

2. Expectativa de direito parcialmente respeitada: o segurado que, na data da promulgação da emenda, ainda não somava tempo de serviço suficiente para requerer aposentadoria (por tempo de contribuição ou proporcional), ficará sujeito às regras de transição, que exigem idade mínima e tempo de contribuição. A idade mínima exigida é de 53 anos para homem e 48 para mulher, tanto para a aposentadoria proporcional quanto para a aposentadoria por tempo de contribuição. Já ao tempo de contribuição, além dos 35 anos para a aposentadoria por tempo de serviço e 30 para a aposentadoria proporcional, será acrescido mais 40% sobre o tempo que falta para completar o tempo na data da promulgação da emenda, no caso da proporcional, e 20% no caso da aposentadoria por tempo de contribuição.

3. Previdência Complementar e direito adquirido: os fundos de pensão das estatais, por força da paridade instituída na emenda, tiveram nos dois anos seguintes que ajustar seus

planos de benefícios e serviço a seus ativos, de modo a poder honrar compromissos futuros.

4. Teto de benefício: o teto de benefício da Previdência Social, a cargo do INSS, aumentou de R\$ 1.031,00 para R\$ 1.200,00 no momento da promulgação da emenda (atualmente de R\$ 1.430,00). Isto, entretanto, não garante que o benefício terá esse valor, já que a fórmula de cálculo considera o valor das contribuições no período definido na lei, além do fator previdenciário.

5. Especificamente em relação ao professor, eliminou a aposentadoria especial para todos (incluindo os do ensino infantil, fundamental e médio) no período de transição: exigindo idade mínima de 48 anos, no caso de mulher, e de 53 no caso de homem; tempo de serviço de 30 anos para professora e 35 anos para o professor, além de um pedágio sobre o tempo que falta para aposentadoria. Para corrigir parcialmente essa falha (ou erro intencional?), o senador Beni Veras (PSDB/CE), relator da matéria no Senado, incluiu um artigo nas disposições transitórias de seu substitutivo prevendo uma compensação, que consiste em acrescentar 20% sobre o tempo já trabalhado da professora e 17% sobre o tempo já trabalhado do professor. Assim, para compensar a ampliação nesse período de transição de

25 para 30 anos de serviço, no caso da mulher, e de 30 para 35 no caso do homem, haverá esse acréscimo. Para calcular sua aposentadoria, a professora terá que fazer os seguintes cálculos: a) pegar o tempo já trabalhado, acrescentam sobre ele 20%, b) verificar o tempo que falta para alcançar 30 anos, e aplicar sobre esse tempo que falta um pedágio de 20%, e c) o resultado é o tempo que terá de trabalhar para

pode aposentar-se. No caso do professor, o cálculo é o mesmo, apenas reduzindo de 20 para 17% o acréscimo sobre o tempo já trabalhado, como forma de compensar o aumento de 30 para 35 anos. Os demais passos, inclusive o pedágio, são iguais.

A TERCEIRA FASE - regulamentação das reformas administrativa e previdenciária, que tem como eixo central a descentralização, a restrição ao direito de organização e greve, a delegação da prestação de serviços a organizações sociais e organizações da sociedade civil, sem fins lucrativos, via contrato de gestão ou parceria, e até privatização.

I – Lei Rita Camata, que limita os gastos com pessoal no Serviço Público.



A Lei Complementar nº 96/99, sobre os limites de gastos com pessoal nos três níveis de governo – União, Estados e Municípios – regulamenta o art. 169 da Constituição, que foi revogada pela Lei de Responsabilidade Fiscal, cujo resumo diz:

a) limita os gastos com pessoal a percentuais da receita líquida corrente, sendo de 50% na

União e 60% no Distrito Federal, nos Estados e Municípios;

b) atingido o limite, ficam proibidas a concessão de vantagem ou aumento de remuneração, a criação de cargos, empregos ou funções públicas, novas admissões ou contratações de pessoal, bem como a concessão de qualquer benefício não previsto constitucionalmente;

c) ultrapassado o limite, os entes estatais deverão, sucessivamente, diminuir os gastos, iniciando com a redução em pelo menos 20% das despesas com cargos em comissão e funções de confiança; exoneração dos servidores não estáveis, e finalmente, exoneração de servidores estáveis;

d) a inobservância, por qualquer dos três níveis de governo, dos limites fixados, implica a suspensão dos repasses de verbas federais ou estaduais, a vedação de concessão, direta ou indireta, de garantias da União, bem como a proibição de contratação de operação de crédito junto às instituições financeiras federais.

II – Perda de Cargo Público por excesso de gasto

A Lei nº 9.801/99, sobre normas gerais para perda de cargo público por excesso de despesa, regulamenta o § 4º do art. 169 da Constituição, e, resumidamente, diz:

- a) a exoneração de detentor de cargo público deve ser antecedida de ato normativo especificando a economia de recursos e o número de servidores a serem exonerados; a atividade funcional e o órgão ou unidade administrativa objeto de redução de pessoal; o critério geral impessoal para identificação dos servidores estáveis a serem desligados; os critérios e as garantias especiais escolhidos para identificação dos servidores estáveis integrantes de carreiras exclusivas de Estado, além do prazo de pagamento da indenização devida e os créditos orçamentários para seu pagamento;
- b) considerar, no ato de dispensa, critérios impessoais, como menor tempo de serviço

público; maior remuneração; menor idade; menor número de dependentes, entre outros.

- c) os servidores integrantes de carreiras exclusivas de Estado só serão exonerados após a dispensa de, pelo menos, 30% do total dos cargos das demais carreiras e, na hipótese de ter que demitir membros de carreira exclusiva, não poderá ser dispensado mais que 30% por cada ato.
- d) os cargos vagos em decorrência da dispensa de servidores estáveis serão declarados extintos, sendo vedada a criação de cargo, emprego ou função com atribuições iguais ou assemelhadas pelo prazo de quatro anos.

III – Perda de Cargo Público por Insuficiência de Desempenho

O Projeto de Lei Complementar (PLP 248/98, na Câmara, e PLC 43/99, no Senado), disciplina a perda de cargo público por insuficiência de desempenho do servidor público estável, regulamentando o artigo 247 da Constituição, que determina o estabelecimento de critérios e garantias especiais para a perda do cargo pelo servidor integrante de carreira exclusiva de Estado. Em resumo, ele prevê:

- a) a instituição de avaliação de desempenho anual, com base nas atribuições do cargo, na produtividade, nas metas fixadas, na assiduidade, pontualidade e disciplina;
- b) a avaliação será realizada por uma comissão de quatro servidores, pelos menos três estáveis, com três ou mais anos de exercício no órgão, e de nível hierárquico superior ao avaliado, e deverá indicar os fatos, circunstância e demais elementos de convicção da comissão no termo final de avaliação, assegurada a ampla defesa, inclusive com a produção de provas testemunhais e documentais;
- c) o resultado da avaliação, que deverá indicar as medidas de correção, quando necessária a capacitação ou treinamento, poderá ser contestado, inclusive com efeito suspensivo, e será permitido o acesso do servidor à metodologia e critérios utilizados na avaliação,

a qualquer tempo.

- d) poderá ser demitido, após processo em que lhe será dada ampla defesa, o servidor que: I) tiver dois conceitos sucessivos de desempenho insuficiente, II) três conceitos intercalados de desempenho insuficiente, computados os últimos cinco anos.
- e) Emenda Lúcio Alcântara – Senado – estabelece que no processo de perda de cargo por insuficiência de desempenho, que somente ocorrerá mediante processo administrativo, serão assegurados ao servidor os seguintes critérios e garantias especiais: I) que a comissão de avaliação será composta exclusivamente por servidores da mesma carreira ou categoria funcional do servidor avaliado, II) que o servidor que receber conceito de desempenho insuficiente somente será submetido a nova avaliação após treinamento, garantindo-se nesse período direito à remuneração integral; III) o processo administrativo só será instaurado após o servidor receber três conceitos sucessivos ou interpolados de desempenho insuficiente; e IV) na hipótese de o processo administrativo decidir pela perda do cargo, será assegurado ao servidor recurso hierárquico especial, com efeito suspensivo, para a autoridade máxima do órgão ou entidade a que estiver

vinculado.

- f) considerada carreiras exclusivas de Estado no âmbito da União (art. 15 do PLC 43/99, já acrescido das emendas aprovadas na Comissão de Justiça do Senado), as seguintes: os servidores integrantes das carreiras, ocupantes dos cargos efetivos ou alocados às atividades de Advogado da União; Assistente Jurídico da Advocacia-Geral da União; Defensor Público da União; Juiz do Tribunal Marítimo; Procurador, Advogado e Assistente Jurídico dos órgãos vinculados à Advocacia-Geral da União; Procurador da Fazenda Nacional; Procurador da Procuradoria Especial da Marinha; Analista, Inspetor e Agente Executivo da Comissão de Valores Mobiliários; Analista Técnico e Agente Executivo da Superintendência de Seguros Privados; Auditor-Fiscal de Contribuições Previdenciárias; Auditor-Fiscal e Técnico da Receita Federal; Especialista do Banco Central do Brasil; Fiscal de Defesa Agropecuária; Fiscal Federal de Tributos; fiscalização do cumprimento da legislação ambiental, proteção e defesa do meio ambiente; Fiscalização do Trabalho; Analista e Técnico de Finanças e Controle; Analista e Técnico de Orçamento; Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental; Técnicos de Planejamento, código P-1501; Técnico de Planejamento e Pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e demais cargos técnicos de provimento efetivo de nível superior ou intermediário integrantes dos quadros de pessoal dessa fundação destinados à elaboração de planos e orçamentos públicos; Policial Federal, Policial Ferroviário Federal, Policial Rodoviário Federal; Diplomata; Policial Civil federal e Agente Fiscal federal integrantes de quadro em extinção dos ex-Territórios Federais; Carreira de Pesquisa em Ciência

e Tecnologia, Tecnologista e Técnico da Carreira de Desenvolvimento Tecnológico e Analista em Ciência e Tecnologia e Assistente da Carreira de Gestão, Planejamento e Infra-Estrutura em Ciência e Tecnologia do Plano de Carreiras da área de Ciência e Tecnologia; Oficial de Chancelaria; Sanitarista; Fiscal de Cadastro e Tributação Rural e demais cargos de provimento efetivo do quadro de pessoal do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária destinados às atividades de reforma e desenvolvimento agrário, assentamento e desenvolvimento rural, fiscalização, avaliação e controle do cadastro rural; Restaurador, Arquiteto, Técnico em Assuntos Culturais, Técnico em Assuntos Educacionais, Técnico de Nível Superior, Analista, Técnico e Analista Consultor do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; fiscalização e cumprimento da legislação nuclear; Carreira de Tecnologia Militar; Sertanista, Assistente Social, Antropólogo, Museólogo, Sociólogo, Pesquisador, Técnico de Nível Superior e técnico em Indigenismo da Fundação Nacional do Índio; Analista de Comércio Exterior; assegurando-se a preservação dessa condição inclusive em caso de transformação, reclassificação, transposição, reestruturação, redistribuição, remoção e alteração de nomenclatura que afetem os respectivos cargos ou carreiras sem modificar a essência das atribuições desenvolvidas.

IV - Contratação de Servidores pela CLT

A Lei nº 9.962/2000 fixa regras gerais e disciplina o regime de emprego na administração pública (inciso I e II do art. 37 da Constituição) cujo pessoal, após o fim do regime jurídico único estatutário, será contratado pela CLT. Esta lei diz, em resumo, o seguinte:

- a) transfere para leis específicas, a serem enviadas ao Congresso, a criação dos empregos e a transformação de cargos em emprego;
- b) determina a perda do emprego público, de forma unilateral, nas hipóteses: I) de justa

causa, acumulação ilegal de cargos, empregos ou funções públicas, redução de quadro por excesso de despesa; e II) insuficiência de desempenho, apurado em procedimento sumário, do qual cabe recurso apenas ao chefe imediato, com efeito suspensivo por apenas 30 dias;

- c) manda aplicar aos contratos de emprego os direitos e deveres da Consolidação das Leis do Trabalho (FGTS, aviso prévio, multa de 40% sobre o FGTS no ato da dispensa sem justa causa, etc). Embora a lei seja omissa, o

- direito de negociação coletiva dos futuros celetistas está prejudicado pelo que estabelece o inciso X do art. 37, X, que exige que qualquer aumento seja feito por meio de lei.
- d) exclui do regime de emprego os cargos públicos de provimento em comissão e os cargos ou empregos atualmente ocupados pelos servidores estáveis regidos pela Lei nº 8.112/90.
- e) Autoriza a dispensa sem as exigências ou

V – Previdência Complementar no Serviço Público

O PLP 9/99 – Projeto de Lei Complementar dispõe sobre as normas gerais para instituição de regime de previdência complementar pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos municípios. Este projeto, que aguarda votação pelo plenário da Câmara dos Deputados, resumidamente diz:

- a) Institui a previdência complementar para os servidores detentores de cargos públicos, como forma de complementar a aposentadoria dos servidores que ingressarem no serviço público pelo sistema de cargo público, cuja aposentadoria, a ser paga pelo Tesouro, ficará limitada ao teto do INSS. Os contratados pelo sistema de emprego público serão vinculados ao INSS.
- b) Faculta aos futuros servidores, que desejarem complementar a aposentadoria básica de R\$ 1.430,00 a optar pela previdência complementar, mediante contribuição do governo e do servidor. A não opção significa que o servidor não deseja aderir à previdência complementar, e, portanto, terá direito

formalidades do item anterior, do pessoal contratado pelo regime de emprego em decorrência de autonomia de gestão, inclusive nos órgãos da administração direta.

apenas ao benefício de valor equivalente ao do teto do regime geral da previdência básica, a ser pago pelo Tesouro.

- c) Faculta aos atuais servidores optarem pela previdência complementar, renunciando ao direito à aposentadoria integral,
- d) Prevê a modalidade exclusivamente de contribuição definida para o plano de benefícios;
- e) Foi incluída pela Câmara a garante da contagem do tempo de serviço total anterior à adesão à previdência complementar, para efeito de benefício diferido proporcional, a ser custeado pelo patrocinador
- f) Estabelece que a contribuição para o regime próprio dos servidores públicos ficará limitada ao valor do regime geral, tanto para os novos servidores quanto para os atuais que aderirem ao regime complementar,

VI – Direito de Greve

Projeto de Lei do Poder Executivo enviado à Câmara dos Deputados por intermédio da Mensagem Presidencial nº 1.453, de 27 de dezembro de 2001, sob o pretexto de regulamentar, impede o exercício do direito de greve na Administração Pública, inclusive em nível estadual e municipal.

A simples leitura do projeto, enviado ao Congresso em 28 de dezembro, quan-

do os parlamentares já estavam de recesso, releva, mesmo para aqueles contrários ao direito de greve no serviço público, I) ausência de razoabilidade, II) inconstitucionalidade e principalmente, III) desonestidade intelectual.

De acordo como art. 3º do projeto, “será suspenso, de ofício, pela autoridade competente, o pagamento da remuneração do servidor em greve, relativamente aos dias não trabalhados”. Somente na hipótese de ser declarada legal a greve será restabelecido o pagamento da remuneração, ficando o servidor obrigado a repor os dias não trabalhados, mediante acréscimo de duas horas diárias na jornada.

É considerada legal a greve que atender simultaneamente as seguintes exigências:

- a) as deliberações em assembléia somente serão tomadas com a presença mínima comprovada de dois terços do total dos servidores da categoria,
- b) consideram-se aprovadas as votações que obtiveram o voto favoráveis da maioria absoluta dos presentes, que em hipótese nenhuma poderá ser inferior a 2/3 do total da categoria,
- c) antes de deliberar sobre greve, a assembléia deverá aprovar o “indicativo de greve” e notificar ao Poder Público para que se manifeste no prazo de 30 dias,
- d) se, passados o prazo de 30 dias sem manifestação do Poder Público ou frustrada a tentativa de conciliação, poderá ser convocada assembléia específica para decidir pela paralisação dos serviços, observados o quorum de 2/3 de presença e maioria absoluta dos presentes para aprovação,
- e) decidida a paralisação, a entidade representativa deverá comunicar, como antecedência mínima de 10 dias, a data de início do movimento paredista,
- f) também no prazo de dez dias antes do início da paralisação, a entidade deverá “informar à comunidade” sobre as reivindicações apresentadas ao poder público;
- g) durante a greve deverá ser mantido o percentual mínimo de 50% de servidores em atividade, podendo o Poder Pú-

blico postular ao Judiciário, liminarmente, a fixação de percentual de servidores em atividades superior a 50%;

h) proibida a prática, durante a greve, sob pena de demissão sumário, de atos que impeçam o acesso ao trabalho, perturbação do regular funcionamento do serviço ou atividade pública ou que cause ameaça ou dano a propriedade ou a pessoa:

Como se pode verificar, tanto as medidas infraconstitucionais quanto as constitucionais foram editadas com o objetivo de desregulamentar direitos e regulamentar restrições, ou seja, tudo que beneficia é excluído da lei enquanto as proibições e negações de direitos são explicitadas nos textos.

Se a situação dos atuais servidores não é das melhores, imagine a dos futuros contratados pela administração pública. Em relação aos futuros servidores, tanto para os contratados sob o regime de emprego quanto para aqueles que o forem sob a forma de cargo público, a situação não será nada atraente. Os primeiros serão contratados pela CLT, serão filiados obrigatoriamente ao INSS, não terão direito a negociação coletiva, a greve é impossível e seus reajustes serão definidos por lei. Os detentores de cargos públicos, integrantes das carreiras exclusivas de Estado, não terão direito à aposentadoria integral e poderão ser demitidos por falta grave, excesso de gasto e insuficiência de desempenho.

Finalmente, para se ter uma idéia da investida sobre os servidores públicos, publicamos o levantamento do DIAP com mais de 50 direitos, vantagens ou garantias dos assalariados do setor público que foram suprimidos, reduzidos durante o governo FHC:



Ato Unificado 2000

INVESTIDURA – Não havia previsão de provimento de quaisquer cargos com estrangeiros, exceto nas universidades e institutos de pesquisa. Agora, está possibilitado o provimento de cargos por estrangeiro, fora dessas áreas, de acordo com as normas e os procedimentos do RJU.

1. Interinidade – O ocupante de cargo de confiança fica autorizado, interinamente, a exercer cumulativamente outro cargo de confiança vago, sem prejuízo das atribuições do que atualmente ocupa, devendo, entretanto, optar pela remuneração de um deles durante o período de interinidade.

2. Ingresso e desenvolvimento de carreira – Foram excluídas as formas de ascensão e acesso, em face de terem sido declaradas inconstitucionais. O governo retirou em 1995 o projeto de lei que fixava as diretrizes para os planos de carreira.

3. Posse – Fixou-se em 30 dias o prazo para posse, eliminando a possibilidade de prorrogação desse prazo, exceto para quem esteja impedido, cuja contagem se inicia a partir do término do impedimento.

4. Exercício – Foi reduzido de 30 para 15 dias o prazo para servidor empossado entrar em exercício, contado da posse. A regra também vale para cargo de confiança. O não cumprimento do prazo implica a exoneração do cargo ou, na hipótese de função de confiança, a anulação do ato de designação.

5. Dedicção exclusiva – O servidor ocupante de cargo em comissão ou função de confiança trabalha em regime integral e dedicação exclusiva, sem direito a qualquer adicional ou vantagem quando convocado no interesse da administração pública.

6. Cargo em comissão no estágio probatório – Ficou autorizado o exercício de cargo em comissão ou funções de direção, chefia ou assessoramento ao servidor em estágio probatório, condicionando sua liberação para outro órgão ao exercício de cargo de Direção ou Assessoramento Superior, DAS, de níveis 6, 5 e 4 ou equivalente.

7. Transferência – O artigo que previa o instituto de transferência foi revogado em razão da declaração de inconstitucionalidade.

8. Readaptação – Aumentou a exi-

gência para readaptar, em cargo de atribuições afins, servidor que tenha sofrido limitação física ou mental. Foram acrescentados como requisitos, o nível de escolaridade e a equivalência de vencimentos. Na hipótese de inexistência de cargo vago, o servidor exercerá suas atribuições como excedente à lotação, até o surgimento de vaga.

9. Formas de exoneração e dispensa – As hipóteses de exoneração de cargo e de dispensa de função poderão ser previstas, independentemente da aprovação do sistema de carreiras.

10. Remoção para acompanhar cônjuge – A remoção para acompanhar o cônjuge ou companheiro no caso de deslocamento ficou restrita à condição de ambos serem servidores públicos.

11. Substituição – O pagamento por substituição em função de direção e chefias só ocorrerá quando a substituição for superior a 30 dias.

12. Reposição ao erário – Ampliou-se de dez para 25% da remuneração os descontos em favor da União, ou, integral quando constado pagamento indevido no mês anterior. Retornou ao limite de 10% em 2000, por medida provisória.

13. Ajuda de custo – Ficou vedado o pagamento duplo de ajuda de custo, a qualquer tempo, no caso de o cônjuge ou companheiro, que detenha também a condição de servidor, vier a ter exercício na mesma localidade.

14. Servidor em débito - Fixou-se em 60 dias o prazo para quitação de débito do servidor demitido, exonerado ou que tiver sua aposentadoria ou disponibilidade cassada, ou para o servidor cuja dívida supere cinco vezes sua remuneração.

15. Reposição de valor decorrente de

liminar cassada - Foi fixado em 30 dias o prazo para devolução integral dos valores percebidos pelo servidor em razão de decisão liminar que seja cassada ou revista posteriormente.

16. Incorporação de gratificação - Proibiu-se a incorporação de gratificação - quintos e décimos – para os servidores ativos e também aos proventos de aposentadoria, transformando as vantagens já incorporadas em vantagem pessoal e desvinculando-a dos cargos ativos.

17. Adicional por tempo de serviço - Transformou-se o anuênio em quinquênio, limitando-o ao máximo de 35%, mas logo em seguida foi extinto.

18. Conversão de 1/3 de férias - Ficou proibida a venda de 1/3 de férias, vedando-se conversão de dez dias em pecúnia.

19. Licença-prêmio - Foi extinta a licença-prêmio de três meses por cada cinco anos de exercício ininterrupto, como prêmio de assiduidade. Em seu lugar, instituiu-se a licença para participar de curso de capacitação, a critério da administração pública.

20. Licença remunerada por motivo de doença em pessoa da família - O prazo de remuneração da licença, que era de 90 dias, foi reduzido para 30.

21. Licença para mandato classista - Podem ser liberados, sem direito a remuneração, para exercício de mandato classista em sindicato, federação ou confederação, um servidor por entidade com até 5.000 associados, dois para entidades com entre 5.001 e 30.000 associados e três para entidade com mais de 30.000 filiados.

22. Contagem de tempo para aposentadoria - Revogou-se o Parágrafo Único do art. 101 da Lei 8.112/90, que arredondava para um ano o período superior a 180 dias para efeito de aposentadoria, em decorrência de declaração de inconstitucionalidade pelo STF.

23. Acúmulo de remuneração - Proibiu-se o acúmulo de remuneração com proventos de aposentadoria.

24. Acúmulo de cargos - Proibiu-se a acumulação de cargos em comissão, exceto interinamente, vedando a remuneração pela participação em órgãos de deliberação coletiva.

25. Rito sumário - Foi instituído o rito sumá-

rio para apuração e punição do servidor que acumular cargo ou emprego, fixando em cinco dias o prazo para defesa a partir da citação.

26. Aposentadoria por invalidez - Passou a ser exigida junta médica oficial que deverá caracterizar a incapacidade e a impossibilidade de readaptação do servidor em outro cargo.

27. Acréscimo de remuneração na aposentadoria - Foi revogado o art. 192 da Lei 8.112, que permitia ao servidor com tempo para aposentadoria integral passar para a inatividade com a remuneração do padrão da classe imediatamente superior àquela em que se encontra posicionado.

28. Demissão de não-estáveis - Ficou autorizada a demissão dos servidores contratados sem concurso entre outubro de 1983 e 1998, mediante indenização de uma remuneração por ano de serviço.

29. Servidores do Banco Central - Os funcionários do Banco Central do Brasil foram enquadrados como servidores públicos estatutários, em decorrência de decisão do STF.

30. Gratificações de localidade e de interinidade - Foram extintas as gratificações especiais de localidade, devidas a servidores em exercício em zonas inóspitas ou de precárias condições de vida. Quem já recebia mantém o direito como vantagem pessoal transitória.

31. Auxílio-alimentação - O tíquete refeição e alimentação foi transformado em dinheiro, sem garantia efetiva de correção.

32. Servidor candidato a cargo eletivo - Restringiu-se para 90 dias o período de afastamento remunerado do servidor que concorrer a cargo eletivo, contrariando a Lei Complementar 64/90.

33. Licença para acompanhar parente doente - O direito à licença remunerada ficou restrito para prestar assistência a familiares enfermos de 90 para 30 dias, prorrogáveis por mais 30 dias. Limitou-se a licença sem remuneração para esta finalidade.

34. Limite máximo de remuneração (teto) – Reduziu-se o limite máximo de vencimentos de 90 para 80% da remuneração do Ministro do Estado, estabelecendo-se a exclusão, para efeito do cálculo do limite máximo de remuneração a que se refere o inciso II do art. 37 da Constituição, das parcelas relativas à diferença de vencimentos nominalmente identificada decorrente de enquadramentos e os décimos incorporados.

35. Programa permanente de PDV, como forma de pressionar o servidor a deixar o serviço público.

36. Disponibilidade com remuneração proporcional ao tempo de serviço, como decisão unilateral dos governantes.

37. Incentivo à licença não remunerada superior a três anos.

38. Redução de jornada com redução proporcional de salário.

39. Regulamentação restritiva das chamadas carreiras exclusivas de Estado, que reúne no máximo 8% dos servidores por esfera de governo.

40. Adoção do contrato de emprego no serviço público, perdendo o direito à estabilidade e à aposentadoria integral.

41. Redução das despesas com pessoal, mediante a Lei Rita Camata, e depois pela Lei de Responsabilidade Fiscal, que fixou no máximo em 50% das receitas líquidas correntes para gasto com servidores públicos federais.

42. Criação do limite prudencial de gastos com pessoal (95% do limite permanente) a fim de impedir a reestruturação de carreiras, a concessão de vantagens e a contratação de pessoal quando ultrapassado esse limite.

43. Adoção da previdência complementar no serviço público, garantindo aposentadoria pelo Tesouro apenas até R\$ 1.328,00, sendo facultado ao servidor ingressar na previdência complementar na parcela da remuneração que exceda a este valor.

44. Tentou elevar a contribuição previdenciária dos servidores para até 25%, com efeito confiscatório, que foi barrado pelo STF por meio de liminar na ADIN 2010.

45. Desvinculou a remuneração de ativos e inativos em cerca de 20 carreiras no serviço público, criando Gratificações de Desempenho que não foram concedidas aos inativos e pensionistas dessas carreiras.

46. Condição para a aposentadoria integral nas mesmas carreiras a 5 anos de exercício com o recebimento da Gratificação de Desempenho e criou a figura da reversão ao cargo antes ocupado para permitir que servidores aposentados há menos de 5 anos voltem ao trabalho para poderem então aposentar-se daqui a 5 anos com proventos integrais.

47. Limitou a despesa com aposentados e pensionistas a 12% da receita corrente líquida, a fim de reduzir os gastos com aposentados.

48. Proíbe a concessão de liminares ao servidor público sem garantias reais, ou seja, só obriga o governo a pagar ganhos judiciais de servidores após a decisão definitiva da Justiça.

49. Proibiu a concessão de tutela antecipada em ações que envolvam remunerações e proventos de servidores públicos.

50. Restringiu a substituição processual das entidades sindicais em ações contra o governo aos filiados residentes na área de jurisdição da vara ou tribunal.

51. Autoriza o serviço voluntário, mediante contrato de adesão, sem qualquer remuneração por serviço prestado a entes governamentais.

52. Negação da data-base dos servidores, deixando os servidores sem o reajuste devido, inclusive por força de dispositivo constitucional.

53. Apesar de não reajustar os vencimentos, aumentou o valor do imposto de renda sobre o rendimento assalariado, em função da não correção da tabela progressiva do IRPF.

54. Proibiu a contagem de tempo rural para efeito de aposentadoria urbana, especialmente no serviço público.

55. Proibiu a realização de concursos públicos e incentivou a demissão voluntária, por meio de PDVs, sobrecarregando os atuais servidores.

56. Medida provisória que autoriza a contratação temporário de trabalhadores para substituir grevista no serviço público.

DIRETORIA

PRESIDENTE



Marisa Lage Albuquerque



Suplente:

Neuza Maria Canile Hartman

VICE-PRESIDENTE



Solange Gonçalves de Lima



Suplente:

Egle Prescher Iaconelli

SECRETARIA



Secretária Geral:
Dinah Maria Barile



1ª Secretária:
Eliana Mandarino G. Bonastre



Suplente:
Yone da Silva Moreira



2ª Secretária:
Eliana Bucci



Suplente:
Ana Maria Pimenta



Suplente:
Antônio Gil Neto

TESOURARIA



Tesouraria:
Maria Benedita C.
Andrade - "Benê"



1º Tesoureiro:
João Alberto Rodrigues
de Souza



Suplente:
Ana Paula F. da Silva

DIRETORIA PARA ASSUNTOS DA LEGISLAÇÃO E DEFESA DOS FILIADOS



Aparecida B. Teixeira
Pipinis



Suplente:
Ana Maria Dunkel
Bonalumi

DIRETORIA PARA ASSUNTOS DA EDUCACIONAIS, CULTURAIS E SOCIAIS



Marilva Silva G.
Barsan



Suplente:
Alaise Vivi

CONSELHO FISCAL

Vera Sílvia Ferreira
Carmen Beatriz Stroisch
Mabel Skiet Nascimento

SUPLENTES

Rosana Blasio Martins - Sigako Ma-
suyama Nozoe
Evangalina Nascimento Macedo



**SINDICATO DOS ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO DO
ENSINO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Praça Dom José Gaspar nº 30 - 3º andar
Centro - CEP: 01047-010 - São Paulo - SP - Fone: 3255-9794
site: www.sinesp.org.br - E-mail: sinesp@sinesp.org.br