

AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS FRENTE ÀS REFORMAS DE ESTADO E DA EDUCAÇÃO DOS ANOS 2000¹

SANTOS, NEIDE ELISA PORTES DOS²

Resumo

O objetivo do presente artigo é o de analisar as transformações no trabalho docente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) decorrentes das recentes reformas de Estado e da Educação implementadas pelos três últimos governos no contexto mineiro.

O artigo está estruturado em quatro partes. A primeira parte analisa o contexto das principais reformas de Estado implementadas nos três últimos governos. A segunda parte apresenta o universo e os sujeitos da pesquisa cujos resultados são apresentados no presente trabalho. As transformações no trabalho docente na UEMG constituem o foco da terceira parte do artigo. Nas considerações finais são retomados alguns elementos das transformações do trabalho docente que apontam para o aprofundamento da precarização das relações de trabalho na Instituição.

Palavras-chave: Reforma Educacional; Trabalho Docente; Reforma de Estado.

AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS FRENTE ÀS REFORMAS DE ESTADO E DA EDUCAÇÃO DOS ANOS 2000

O objetivo do presente artigo é o de analisar as transformações no trabalho docente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) decorrentes das recentes

¹ O presente artigo discute alguns resultados de uma pesquisa mais ampla desenvolvida na Universidade do Estado de Minas Gerais entre os anos de 2010 e 2013 que originou uma tese de doutoramento intitulada: “Gestão e Trabalho na Universidade: as Recentes Reformas do Estado e da Educação e seus efeitos no Trabalho Docente na UEMG” apresentada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que teve apoio financeiro da CAPES.

² Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais-FAE/UFMG. Professora do Departamento de Administração Educacional da FAE/UEMG. Pesquisadora do Gestrado - Grupo de Pesquisa sobre Política Educacional e Trabalho Docente.

reformas de Estado e da Educação implementadas pelos três últimos governos no contexto mineiro.

Os elementos estruturantes das reformas de Estado que foram justificadas pela necessidade de modernização da máquina administrativa, foram: os programas cunhados “Choque de Gestão” e “Acordo de Resultados”. Somado a esses, ocorreu também, a instituição do Regime Próprio de Previdência do Estado que visou a regularizar a situação previdenciária dos trabalhadores temporários – também denominados designados – que passaram por um processo de ajustamento funcional, sendo levados à outra categoria funcional: a de efetivado.

O que se pôde depreender é que, embora tais reformas não tenham como foco específico a educação, promoveram profundas transformações no trabalho docente na Instituição.

O artigo está estruturado em quatro partes. A primeira parte analisa o contexto das principais reformas de Estado implementadas nos três últimos governos. A segunda parte apresenta o universo e os sujeitos da pesquisa cujos resultados são apresentados no presente trabalho. As transformações no trabalho docente na UEMG constituem o foco da terceira parte do artigo. Nas considerações finais são retomados alguns elementos das transformações do trabalho docente que apontam para o aprofundamento da precarização das relações de trabalho na Instituição.

AS REFORMAS DE ESTADO E DA EDUCAÇÃO: O CONTEXTO E TEXTO

Uma análise do arcabouço legal e de alguns documentos oficiais referentes à educação em Minas Gerais permite inferir, que as reformas para esse setor, em especial, para a educação superior não se encontram sistematizadas em único texto. Documentos como o Plano Decenal de Educação (PDE) e o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI) 2011-2030 apresentam diretrizes e metas para a educação mineira. Em que pese o reconhecimento do papel estratégico da educação superior para o desenvolvimento econômico e para a formação do capital humano, tais documentos colocam centralidade na educação básica, refletindo a tendência das décadas anteriores. Ambos os documentos trazem objetivos e metas para a área considerando-a um serviço público cuja prestação deve se pautar em critérios de qualidade.

Neste trabalho, fez-se a opção pela utilização do termo reformas educacionais na perspectiva proposta por Ball (2005). Por considerar as reformas um campo de disputa

de interesses entre o Estado, a classe dominante, os trabalhadores e a sociedade civil como um todo.

Ainda de acordo com o autor, “(...) tecnologias políticas das reformas educacionais não são simplesmente veículos de mudança técnica e estrutural das organizações, mas são mecanismos para reformar professores e mudar o que significa ser professor”. (BALL, 2005, p. 4-5)

Nesse sentido, o uso do termo reforma para caracterizar o movimento que vem ocorrendo no Estado de Minas Gerais de reestruturação de sua gestão está respaldado, em princípio, na compreensão dessa noção nos sentidos atribuídos por Barroso (2006) e Popkewitz (1997). Primeiro, por considerá-la como um “processo de regulação” que visa à modernização de uma instituição, no caso, o Estado. Segundo, por considerá-la como uma “decisão planejada tomada por uma autoridade em um contexto de crise”, no caso, de uma crise fiscal que o Estado vinha atravessando.

Como argumenta Leite (2003) em relação às reformas educacionais que se intensificam nos anos 1990, é necessário distinguir a posição do Estado como governo federal responsável pelos sistemas de educação superior público e privado nacionais, e o Estado como governo estadual responsável pelos seus sistemas de educação superior. No caso, o presente trabalho focalizará as ações do governo estadual voltadas para a educação superior em Minas.

Para a compreensão das reformas da educação em Minas Gerais, faz-se necessária uma incursão nas reformas do Estado como um todo. Tais reformas no contexto mineiro têm sido vinculadas à instituição de um novo paradigma de gestão denominado “choque de gestão” (CG).

Nesse cenário, o paradigma institucional que serve de base para as proposições das reformas de Estado instituídas a partir de 2003, se expressa no discurso sobre a necessidade de se conferir ao Estado maior eficiência, modernidade e promover o alinhamento entre os objetivos organizacionais, o desenvolvimento de pessoas e os resultados das políticas públicas.

Os três últimos governos de Minas Gerais (2002-2006) e (2006-2010) e, em continuidade a partir de 2011, tendo como governadores Aécio Neves até 2010 e, posteriormente, Antônio Augusto Anastasia e Alberto Pinto Coelho, vêm implementando medidas voltadas à modernização do Estado e à eliminação do *déficit*

público. O foco de tais medidas está voltado para os resultados e para a eficiência do Estado e, enquanto programa de governo, foi cunhado “choque de gestão” – CG.

No primeiro mandato do governo Aécio Neves se inicia um programa de modernização do Estado que está regulamentado pelo Decreto 43.146 de 02 de janeiro de 2003 e compreende ações de modernização que abrangem cinco componentes: reestruturação organizacional, incluindo a gestão descentralizada; políticas de gestão e recursos humanos; modernização do sistema de planejamento; modernização do sistema de gestão e tecnologia da informação e da comunicação.

Esse programa (o CG), de acordo com documento publicado pela Secretaria de Planejamento e Gestão – SEPLAG/MG, “é um conjunto integrado de políticas de gestão pública sob as perspectivas macrogovernamental; organizacional/institucional e individual/grupal”.³

O CG é definido pela Secretaria de Planejamento e Gestão – SEPLAG/MG como um conjunto de:

(...) propostas objetivas que permitiram a reformulação da gestão estadual, especialmente do comportamento da máquina administrativa, mediante novos valores e princípios, de forma a se obter uma nova cultura comportamental no setor público mineiro, voltada para o desenvolvimento da sociedade. (MINAS GERAIS, SEPLAG/MG)⁴

Como lembra Augusto (2010), na área de educação as ações do CG apresentam similaridades com o programa Pró-Qualidade de Minas Gerais cuja vigência foi de (1991 a 1998).

A adoção dos pressupostos da gerência da qualidade total, na administração das escolas enfatiza a gestão por resultados, como na atualidade. A gestão escolar, em tal enfoque, torna-se similar à empresarial, sendo o gestor, visto como o gerente e responsável pelos resultados, na busca da redução dos índices de repetência e evasão escolar. O governo atual retoma as ações do passado, transforma-as em políticas de governo, e as contextualiza dentro das políticas educacionais do Estado, como busca de um melhor atendimento à população escolar, no ensino regular. (AUGUSTO, 2010, p. 111)

O CG busca eficiência nos resultados das diferentes áreas. Tal programa está dividido em três fases ou gerações. A primeira compreendeu o período de 2003 a 2006 e teve

³ <http://www.planejamento.mg.gov.br/estrategia-de-governo/choque-de-gestao>
⁴ idem

como foco, o equilíbrio fiscal, sendo adotados dois mecanismos de desenvolvimento: a criação de projetos estruturadores e a elaboração de contratos de gestão celebrados entre o governo e os setores da administração pública. Tais contratos foram cunhados “Acordo de Resultados” (AR). O AR está apoiado no estabelecimento de metas que visam ao corte de gastos e à melhoria da qualidade dos serviços ofertados aos cidadãos.

A segunda fase do CG compreendeu o período de 2007 e 2010, sendo denominada “Estado para Resultados – EpR”, cuja implantação teve como um dos pilares, a preocupação com a qualidade fiscal e com a gestão eficiente com vistas a se maximizar o retorno social do gasto público. A terceira fase/geração do CG (2011 a 2014) se propôs a trazer uma “nova” concepção de gestão para a cidadania.

No que se refere às reformas de Estado, essas envolvem um processo amplo de mudanças nas esferas política, econômica e cultural, como lembra Oliveira (2005, p.756), “novas formas de gestão econômica e controle social têm sido forjadas”. Nesse contexto, as noções de governabilidade e governança ganham maior ênfase.

Barroso (2006) destaca o caráter polissêmico do termo governança, que de acordo com o autor, tem origem inglesa e tem sido alvo de muitas interpretações e controvérsias.

Em francês o termo “governance” foi traduzido para “gouvernance” e é muitas vezes conotado (como acontece igualmente nos países anglo-saxônicos) com a introdução de formas empresariais de governo, redução do papel do Estado e desregulação ou privatização dos serviços públicos, defendidos pelo “neoliberalismo”. É este por exemplo, o sentido dado por Derouet 2003. (BARROSO, 2006, p. 62)

Como lembra o autor, tal noção tem sido apropriada na tentativa de se superar a relação dicotômica entre Estado e mercado através de novas formas de gestão da coisa pública.

Segundo Derouet citado por Barroso (2006):

[A França] Desde o início dos anos 1980 que se deixou penetrar pela ideologia da 'gouvernance': diminuição da intervenção do Estado, esbatimento das fronteiras entre o serviço público e os interesses privados, introdução do mercado na regulação da educação, etc... (DEROUET, 2003, p. 23 *apud* BARROSO, 2006, p. 62)

Em relação ao uso do termo governança, Jessop (2003) citado por Barroso (2006) argumenta que:

No domínio da teoria política, muitos autores sugerem que a 'governance' constitui um importante meio para superar a divisão entre governantes e governados nos regimes representativos e assegurar a

entrada e o comprometimento de crescente número de 'stakeholders' na formulação e execução de políticas. Nesse sentido, 'governance' tem também um significado normativo. Indica a reavaliação de diferentes modos de coordenação não só em termos de sua eficiência econômica ou de sua eficácia na obtenção de objectivos colectivos, mas também em termos dos seus valores associados. 'Governance' adquire assim uma conotação positiva como 'consulta', 'negociação', 'subsidiariedade', 'reflexão', 'diálogo' em contraste com a anarquia do mercado ou do 'punho de ferro' estatal. (JESSOP, 2003 *apud* BARROSO, 2006, p.62).

Ainda segundo os mesmos autores, para que esse processo de regulação seja possível, é imprescindível que existam “meta-estruturas que assegurem a metagovernance”. Nesse processo,

Mercados, hierarquias e heterarquias continuam a existir, mas operam num contexto de tomada de decisão negociada. Por um lado, a competição pelo mercado deverá ser contrabalançada pela cooperação, a mão invisível deverá ser combinada com um visível aperto de mão. Por outro lado, o estado já não é a autoridade soberana. Ele torna-se um participante entre outros num sistema de pilotagem pluralista e contribui com os seus recursos próprios para o processo negocial. (...) O envolvimento do estado torna-se menos hierarquizado, menos centralizado e com um carácter menos diretivo. A troca de informação e a persuasão moral tornam-se fonte de legitimação e a influência do estado depende mais do seu papel de fonte primeira e mediador da inteligência colectiva, do que do seu controle sobre os recursos económicos e da sua coacção legítima. (JESSOP, 2003, p. 7 *apud* BARROSO, 2006, p. 63).

O uso do termo governança no contexto mineiro pode ser associado às transformações na gestão do Estado que coincidem com a introdução de alguns elementos da gestão empresarial em sua organização – a centralidade na avaliação de desempenho individual e a remuneração vinculada ao desempenho. O emprego do termo nesse cenário parece convergir com as definições apresentadas por Barroso (2006). Como foi apresentado, o autor utiliza o termo governança para identificar o papel do Estado nas novas formas de regulação da educação.

O CG parece constituir-se num mecanismo regulação institucional à medida que tem exercido certo controle ainda que indireto sobre o sistema educativo. Indireto porque não possui foco específico na educação.

A análise do movimento das reformas de Estado parece apontar para uma tendência de recomposição do papel do Estado e guardar uma correlação com aquilo que Barroso

(2006) denomina alteração nos modos de intervenção governativa. De acordo com o autor,

Essa importância [da regulação na recomposição do papel do Estado] resulta do facto de, por um lado, se assistir a uma tentativa de continuar a assegurar ao Estado um papel relevante na definição, pilotagem e execução das políticas e da acção públicas, mas por outro lado, ele ser obrigado a partilhar esse papel com a intervenção crescente de outras entidades e actores, que se reportam a referenciais, lugares e processos de decisão distintos. (BARROSO, op. cit. p.11)

O processo de inserção da UEMG no CG pode ser compreendido à luz da noção de regulação institucional proposta pelo autor. Se, de um lado, o discurso oficial apregoa que a inserção nesse programa é opcional, de outro, o governo cria mecanismos para impor essa inserção, como por exemplo, o prêmio por produtividade. Nesse cenário, a autoridade pública (o governo) exerce a influência e o controle sobre o sistema educativo através de normas e constrangimentos – a vinculação de um prêmio à adesão a um programa.

O CG, dada sua abrangência contribui para a construção de uma cultura da performatividade no sentido atribuído por Ball (2004). Primeiro porque, impõe ao setor público um funcionamento semelhante ao setor privado – a busca da eficiência e o gasto com a gestão das aparências. Segundo que, sua forma de condução faz com que o Estado governe a distância e que se “insira nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, sem parecer fazê-lo”. (BALL, op. cit., p. 1116)

A “gestão das aparências” pode ser associada a uma ampla divulgação das ações do governo na mídia.

Ball (2004) ao discutir as mudanças das instituições do setor público, traz alguns elementos que contribuem para um melhor entendimento das transformações do CG Minas Gerais e sua possível compreensão como parte de uma reforma. De acordo com o autor, o setor público tem caminhado rumo a uma nova economia moral que se manifesta através de novas relações de trabalho e novos papéis. Nesse cenário tem-se, a instauração de uma nova cultura de performatividade competitiva que envolve a descentralização e incentivos para a produção de novos perfis institucionais. Ball (op. cit)

O que se observa é que, a prestação de serviços como o de saúde, por exemplo, e a gerência de projetos do CG estão nas mãos da iniciativa privada enquanto o Estado se coloca como um protagonista de uma gestão eficiente, voltada para os resultados almejados a partir da definição critérios mensuráveis através de um sistema de desempenho eficiente.

Em uma análise do CG, tomando por base os processos de concepção, formulação e implementação das políticas públicas Augusto (2010) afirma que:

(,,,) a participação sócio-política definida como a ação política dos atores locais, ao que parece, não veio a ocorrer. O que o estudo dos textos descritores e das legislações do programa indicam, é que se trata de um programa tecnocrático de gestão, concebido por técnicos e especialista em administração pública, tecnologia informacional e finanças públicas, com a consultoria do INDG, negociado em gabinetes com o legislativo, e sua implantação veio a ocorrer em processo linear e vertical de tomada de decisões, em que fossem ouvidos os demais órgãos do Estado envolvidos e menos ainda os atores sociais, no caso da educação, os professores e as comunidades escolares. (AUGUSTO, op.cit., p.133)

As proposições esboçadas pelo CG colocam ênfase na entrega de resultados à população. Nesse contexto, a questão chave é a melhoria da qualidade dos serviços educacionais. Mas, qual é o lugar da educação superior nesse cenário, uma vez que os documentos que instituem o Estado para Resultados colocam centralidade na educação como ferramenta de desenvolvimento, mas confere prioridade aos ensinamentos fundamental e médio, relegando a segundo plano, a educação infantil e o ensino superior?

Ainda no que concerne às Reformas de Estado e da Educação, houve, no ano de 2007, a promulgação de uma Lei Complementar, cujo objetivo foi regularizar a situação previdenciária dos servidores públicos no Estado.

No contexto mineiro, sobretudo no setor educacional, há pelo menos duas formas de contratação de servidores – via concurso público, ou, via contrato temporário que recebe o nome de designação. As chamadas designações têm a vigência até 31 de dezembro do mesmo ano que se inicia o ano. Entretanto, no Estado de Minas Gerais, não se identificam mecanismos de controle que limitem o número de renovações de tais contratações.

Quando da Promulgação da Lei Complementar nº 100 de 2007 que instituiu o Regime próprio de Previdência, os servidores até então designados, foram elevados à categoria

de efetivado – uma categoria híbrida que transita entre o efetivo estável, contratado via concurso público e o designado cujo contrato é temporário. Dados oficiais dão conta de que à época (2007) foram efetivados cerca de 98 mil servidores.

Cabe ressaltar que, recentemente, mais especificamente em abril de 2014, o Supremo Tribunal Federal julgou a inconstitucionalidade dessa Lei Complementar através da Ação Direta de Inconstitucionalidade número 4876, concedendo à Administração Pública Mineira, o prazo de um ano para poder regularizar a situação dos servidores – admitindo a possibilidade de aposentadoria aos que preencherem os requisitos de tempo de serviço e idade e demitindo os demais funcionários e contratando os mesmos ou outros através de concurso público.

Esse processo poderá trazer implicações sociais mais amplas que serão problematizadas a partir dos dados obtidos em uma pesquisa realizada com docentes da Universidade do Estado de Minas Gerais.

A UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – O UNIVERSO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A UEMG se configura como uma instituição *multicampi*. O *campus* Belo Horizonte é formado pelas seguintes unidades que têm o seguinte número de docentes: Escola de Design, com 159 docentes; Escola de Música, 110; Escola Guignard, 69; Faculdade de Educação, 130 e Faculdade de Políticas Públicas – “Tancredo Neves”, 16, totalizando 484 docentes. Os demais *campi* e unidades são: Faculdade de Engenharia de Monlevade; Unidades Acadêmicas de: Barbacena; Frutal; Leopoldina; Poços de Caldas e Ubá.

De acordo com documentos institucionais, a Universidade foi criada pelo Art.81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989. O parágrafo primeiro do Art.82, do mesmo Ato, proporcionou às fundações educacionais de ensino superior, instituídas pelo Estado ou com sua colaboração, a possibilidade de optarem por ser absorvidas como unidades da UEMG. As fundações incorporadas foram: Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola; Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha, em Diamantina; Fundação de Ensino Superior de Passos; Fundação Educacional de Lavras; Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas, em Varginha; Fundação Educacional de Divinópolis; Fundação Educacional de Patos de Minas; Fundação Educacional de Ituiutaba e Fundação Cultural Campanha da

Princesa, de Campanha. O movimento de incorporação compreende a absorção de unidades educacionais, no caso, as fundações à Universidade do Estado. Nesse processo, a UEMG assume o controle da instituição, absorve seu patrimônio, bem como, suas dívidas, quando houver.

Ainda segundo informações institucionais, pela Lei 11.539, de 22 de julho de 1994 foram incorporadas à UEMG a Fundação Mineira de Arte Aleijadinho (FUMA), hoje transformada em duas escolas: Música e Design; a Fundação Escola Guignard; o curso de Pedagogia do Instituto de Educação, transformado em Faculdade de Educação, e o Serviço de Orientação e Seleção Profissional (SOSP), hoje, Centro de Psicologia Aplicada (CENPA). A incorporação dessas unidades deu origem ao *Campus* BH e, a nove fundações optantes absorvidas pelo Estado que passaram a constituir-se como Fundações Agregadas, localizadas nos *Campi* Regionais.

Dados referentes ao ano de 2012 divulgados pela gerência de Recursos Humanos demonstram que o corpo docente da instituição conta com 853 professores, sendo 420 designados; 74 efetivos e 359 efetivados. Em relação à titulação, dos professores tem-se a seguinte distribuição: graduados (76); especialistas (272); mestres (385) e doutores (120).

Já o corpo discente da UEMG é constituído por 5.065 alunos, sendo 2.485 no *campus* BH. Se considerados os alunos da Unidade de Poços de Caldas, cujo curso de Pedagogia é fora de sede, esse número aumenta para 2.620, ou seja, mais de 50% – outro critério que justifica a escolha desse *campus* para a realização da pesquisa empírica. Da mesma forma, o número de docentes – 484 (56,7%) do total somente no *campus* BH – um critério relevante para a escolha desse *campus* como *locus* de investigação. Desse universo, elegeu-se duas unidades – a Escola de Design (ED) e a Faculdade de Educação (FAE). A escolha de ambas teve como critérios, o número de docentes, pois essas contam com 159 e 130 professores respectivamente, totalizando 289, o que representa quase 60% do número total de docentes do *campus* Belo Horizonte.

As abordagens da pesquisa foram: qualitativa e quantitativa. A investigação se estruturou a partir de duas modalidades: pesquisa bibliográfica e pesquisa empírica, sendo que a segunda envolveu duas frentes: pesquisa de campo e documental. A primeira foi realizada através da aplicação de questionários junto aos docentes das duas

unidades selecionadas e de entrevistas com duas docentes ligadas ao movimento de professores e uma gestora do *staff da* instituição. A segunda compreendeu a consulta à legislação, a documentos oficiais e a dados institucionais.

O número de professores envolvidos na aplicação dos questionários foi de 176. O índice de devolução dos mesmos foi satisfatório – 65, porém, foi possível analisar 39. Os questionários respondidos passaram por um processo de tratamento estatístico, incluindo o cruzamento de algumas variáveis.

A opção pelo uso da abordagem quantitativa foi em função da possibilidade de condensação e de sistematização de alguns dados que, *a posteriori* foram analisados e problematizados a partir de uma perspectiva qualitativa.

AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE NA UEMG

O atual panorama da universidade brasileira aponta para um quadro de precarização do trabalho docente que se manifesta nas relações de trabalho instituídas tanto no setor público quanto no setor privado. Em relação ao primeiro, assiste-se desde a implementação das chamadas políticas neoliberais a um quadro de degradação salarial e a um processo de desqualificação da educação superior que decorre em grande medida das orientações dos organismos internacionais das quais se destacam as do Banco Mundial. Como lembram Sguissardi (2006); Silva (2009), a instituição propugna ser mais rentável se investir em ensino fundamental que em educação superior.

Silva (2009) ao analisar a questão do salário de docentes da educação superior aponta para um aprofundamento, como denominado pelo ANDES-SN, de uma destruição dos serviços públicos que se relaciona à precarização dos salários do funcionalismo por meio de reajustes diferenciados, tanto entre as diversas carreiras quanto entre as mesmas carreiras de uma mesma categoria.

Ainda sob o ponto de vista das relações de trabalho, observa-se a adoção de formas de contratação temporária como: professor substituto; professor visitante; professor estrangeiro convidado – formas essas que não são baseadas em vínculos empregatícios.

Marin (2010) argumenta que o termo precarização do trabalho docente “refere-se a mudanças marcadas por características negativas no conjunto do exercício da função

docente”. (p.01) A autora apresenta os diferentes usos e termos relacionados ao trabalho docente que são utilizadas para caracterizar tais mudanças:

flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; perda da autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários, ausência de apoio à qualificação (...). p.01

Oliveira (2004, p.1140) identifica alguns elementos a partir dos quais é possível constatar a precarização das relações de trabalho na educação: aumento de contratos temporários [que às vezes chega ao mesmo número dos efetivos no setor público]; arrocho salarial; a inadequação e mesmo ausência de um plano de cargos e salários; a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias.

Em relação ao crescimento do número de docentes nas instituições públicas [nas três esferas], o Bosi (2007) pontua o fato de algumas universidades estaduais que foram criadas a partir da década de 1980 “já nascerem sob a regra da precarização, exibindo formas 'criativas' de contratação” (BOSI, op.cit., P. 1509).

De acordo com o autor, alguns elementos caracterizam esse processo: contratos baseados em horas-aula; ausência de um plano de carreira e a ausência de infraestrutura para pesquisa. Bosi (2007) cita alguns exemplos: a Fundação Estadual de Alagoas, a Universidade Estadual do Piauí e mais quatro universidades da Bahia que utilizam bolsas de pesquisa e adicionais por atividade de extensão como forma de remuneração dos docentes. O autor argumenta que essa tendência também esteve presente em universidades mais consolidadas como a UNESP que promoveu a extensão de docentes efetivos para os novos *campi* e a contratação de novos docentes por três meses na condição de conferencistas.

Uma análise das condições de trabalho na UEMG permite inferir que as relações de trabalho se configuram como precárias.

O termo condições de trabalho remete a situações e circunstâncias cuja existência é indispensável para que o trabalho se desenvolva.

A noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. (...) se refere a um conjunto que inclui relações, as quais dizem respeito ao processo de trabalho e às

condições de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade). (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p.1)

Gasparini; Barreto e Assunção (2005, p.192) relacionam o termo à “(...) circunstâncias sob as quais dos docentes mobilizam suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar”.

Nesse sentido, o termo em tela estaria relacionado a alguns elementos estruturantes da carreira profissional: salário; formas de contratação, de progressão, regime de trabalho, políticas de qualificação.

No contexto das reformas a que a educação superior vem sendo submetida, houve durante o percurso a pesquisa na UEMG, a alteração no regime de trabalho de alguns docentes – a regularização da carga horária – para 20 h ou 40h, que foi difundida sob a denominação de ampliação de carga horária. Tal ampliação foi regulamentada pelo Decreto 46024 de 16 de agosto de 2012. Embora a legislação seja daquele ano, a execução da lei ocorreu somente no segundo semestre de 2013. A tabela abaixo elucida a situação funcional e o regime de dedicação dos trabalhadores docentes antes da execução do referido Decreto.

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ENTREVISTADOS DE ACORDO COM A SITUAÇÃO FUNCIONAL E O REGIME DE DEDICAÇÃO

Situação funcional	Regime de dedicação				Total
	20 horas	40 horas	40 horas com dedicação exclusiva	Outro	
Efetivo	1	1	1	1	4
Efetivo / Efetivado pela Lei 100/2007	7	7	5	11	30
Designado	0	1	0	0	1
Total	8	9	6	12	35

Fonte: Questionário

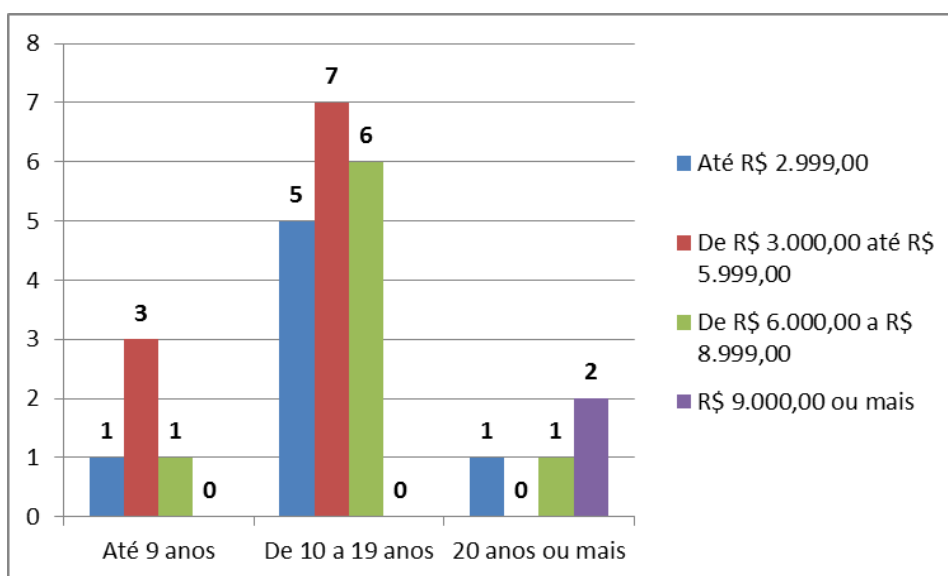
Em relação aos docentes, o que se observa é, que, do total de 35, 12 têm carga horária diferenciada – não se enquadram no regime de 20 ou 40 horas. A maioria (11) é de efetivado pela Lei nº 100/2007 que, preservou a carga horária que o docente possuía quando de sua promulgação.

Nesse cenário, o efetivado é um servidor que deixa de ter um contrato *pro tempore* até 31 de dezembro de um ano corrente, para ter um contrato *sine die*. Entretanto, apesar do *status* diferenciado, este continua fazendo parte do núcleo periférico de trabalhadores instáveis tendo em vista o fato de que, esse pode ser substituído a qualquer momento por um professor concursado – o efetivo.

A relação salarial na universidade se configura como uma questão candente à medida que a amplitude salarial na instituição em termos de rendimento bruto chega ao valor de R\$ 12.185,43 e em relação ao rendimento líquido, de R\$ 7.700,00.

Se considerados a relação entre tempo de atuação e rendimento bruto, o tempo de serviço na instituição parece configurar-se como um mecanismo de regulação dos salários, pois à medida que o primeiro aumenta, o segundo também aumenta. O gráfico abaixo ilustra essa variação.

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ENTREVISTADOS DE ACORDO COM O TEMPO DE ATUAÇÃO COMO DOCENTE NA UEMG E O RENDIMENTO BRUTO MENSAL NESTA INSTITUIÇÃO



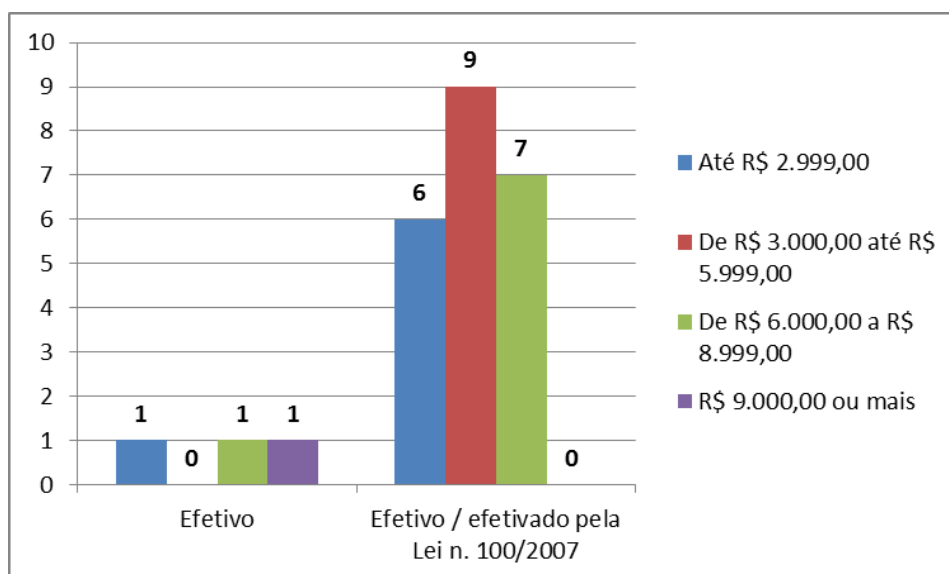
Fonte: Questionários

Nota-se uma maior concentração de rendimento na faixa de R\$ 3000,00 a R\$ 5.999,00 – ao todo, dez docentes; da mesma forma em que há uma maior concentração de professores com até 19 anos de experiência. Os docentes que se enquadram na maior

faixa de rendimento (R\$ 9.000,00 ou mais) têm o tempo de atuação igual ou superior a 20, o que permitir inferir que há uma relação entre tempo de atuação e salário, apesar de um desses declarar ter rendimento inferior a R\$ 2.999,00,

A variável situação funcional foi cruzada com o rendimento bruto com o intuito de analisar se a alteração desta teria alguma influência no rendimento percebido pelo docente. Entretanto, a primeira parece não influenciar a segunda.

GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS ENTREVISTADOS DE ACORDO COM A SITUAÇÃO FUNCIONAL E O RENDIMENTO BRUTO MENSAL NESTA INSTITUIÇÃO



Fonte: Questionários

Em síntese, em termos de rendimento mensal bruto, a maior concentração está na faixa de R\$ 3.000,00 a R\$ 5.999,00 (10), seguido de R\$ 6.000,00 a R\$ 8.999,00 (8). Na faixa de até R\$ 2.999,00 temos sete docentes. Como se pode observar, há, entre os respondentes, uma parcela significativa – quase 50 %, que percebe rendimentos em torno de seis salários mínimos. 14 entrevistados não responderam a alguma das duas informações

Outro dado relevante é que, cerca de 60% respondentes têm o trabalho na Instituição como principal, ou, até mesmo, única fonte de rendimento. Em face desse cenário, as demissões decorrentes da ADI 4876 terão graves repercussões nas relações de trabalho e emprego de muitos docentes.

A análise das condições de trabalho na instituição permite inferir que o trabalho docente na UEMG se insere num contexto de relações de trabalho que transitam entre a precarização e a institucionalização de uma carreira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UEMG vem passando por profundas transformações em sua organização do trabalho que decorrem da implementação das políticas de modernização do Estado e de outras medidas como a promulgação da Lei nº 100. Tais medidas não têm como foco específico a educação, mas afetam sobremaneira a organização do trabalho e as relações de trabalho na Instituição.

A implementação do Decreto que regularizou o regime de trabalho na Instituição trouxe, junto ao corpo docente, um sentimento de estabilidade. Quando da aplicação dos questionários entre os anos de 2012 e 2013, identificou-se entre os respondentes, cerca de 60% que tinham o trabalho docente na UEMG como principal ou única fonte de rendimento.

Em outra pesquisa realizada na unidade Faculdade de Educação, identificou-se muitos docentes que, na crença dessa estabilidade, pediram exoneração em outro cargo na educação básica e até, demissão da iniciativa privada para poderem dedicar 40 h com ou sem dedicação exclusiva na Instituição, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa, extensão e/ou gestão.

No atual cenário, face à declaração de inconstitucionalidade da Lei nº 100, foi aprovado, no Plenário da Assembleia Legislativa, o Projeto de Lei 5706/15 que altera a Lei Delegada 179 de 2011 e implementa a Reforma Administrativa proposta pelo Governador Fernando Pimentel. Um dos pontos de destaque dessa reforma é o dispositivo legal que assegura a permanência dos servidores então efetivados, até 31 de dezembro de 2015 na condição de designados. Tais decisões configuram uma situação que reitera relações precárias de trabalho no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais, o que pode comprometer a missão de articular com qualidade o ensino, a pesquisa e a extensão.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, M. H. O. G. A regulação das políticas educacionais em Minas Gerais e a obrigação de resultados: o desafio da inspeção escolar. 279 f. Tese de doutorado em

Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v.35, n. 126, p. 539-564, 2005.

_____. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. *Educação & Sociedade*. v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004.

BARROSO, J. (org.). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA / Unidade de I&D de ciências da Educação, 2006, 262 p.

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade* [online]. 2007, vol.28, n.101, pp. 1503-1523. ISSN 0101-7330.

BRASIL. Ação Direta de Inconstitucionalidade. Disponível em: <stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/22658407/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-4876-df-stf> Acesso em: 01-jan-2015.

BRASIL. Ação Direta de Inconstitucionalidade: ADI 4876 DF. Disponível em: <http://GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa* [online]. 2005, vol.31, n.2 São Paulo, mai- agosto, 2005, pp. 189-199. ISSN 1517-9702.

JESSOP, B. (2003). Governance and Metagovernance: on reflexivity, requisite variety, and requisite irony. Published by the Department of Sociology, Lancaster University. Disponível em: <http://www.comp.lancs.ac.uk/sociology/soc108rj.htm> (08-04-2003) *apud*

BARROSO, J. O Estado e a Educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. Cap.1 . p-43-69. In: _____ (org.). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA / Unidade de I&D de ciências da Educação, 2006, 262 p.

LEITE, D. Avaliação e democracia: possibilidades contra-hegemônicas ao redesenho capitalista das universidades. In: MOLLIS, M. (comp.) *Las universidades na América Latina ¿reformadas o alteradas? La Cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2003. p. 181- 201

MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

_____. Decreto 46.024 de 16 de Agosto de 2012. Altera o Decreto nº 46.024, de 16 de agosto de 2012, que altera o Decreto nº 45.042, de 12 de fevereiro de 2009, que regulamenta a Gratificação de Desempenho da Carreira de Professor de Educação Superior – GD PES – aos servidores da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, instituída pelo art. 4º da Lei nº 17.988, de 30 de dezembro de 2008, e define regras para ampliação da carga horária de trabalho do Professor de Educação Superior alcançado pela Lei Complementar nº 100, de 5 de novembro de 2007. Disponível em: <www.almg.gov.br> Acesso em 28-fev-2013

_____. Lei 19.481 de 12 de Janeiro de 2011. Institui o Plano Decenal de Educação de Minas Gerais. Disponível em: <www.almg.gov.br> Acesso em 28-fev-2013.

_____. Lei complementar nº 100/2007. Institui a unidade de gestão previdenciária integrada - ugeprevi - do regime próprio de previdência dos servidores públicos do estado de Minas Gerais e do regime próprio de previdência dos militares do estado de Minas Gerais e o conselho estadual de previdência - ceprev -, altera a lei complementar nº 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências. Disponível em <www.almg.gov.br>. Acesso em: 20 out 2010.

_____. Lei Delegada 179 de 01 de Janeiro de 2011. Dispõe sobre a Organização Básica e a Estrutura da Administração Pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Disponível em: <www.almg.gov.br> Acesso em 26-fev-2013.

_____. Lei Delegada 180 de 20 de Janeiro de 2011. Dispõe sobre a Organização Básica e a Estrutura da Administração Pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Disponível em: <www.almg.gov.br> Acesso em 28-fev-2013.

MINAS GERAIS. Decreto 43.146 de 02 de Janeiro de 2003. Cria o Programa de Modernização da Gestão no Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <www.almg.gov.br> Acesso em 10-dez-2011.

MINAS GERAIS. Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado 2011-2030 – Gestão para a Cidadania. Disponível em: < http://planejamento.mg.gov.br/images/documentos/pmdi/pmdi_2011_2030.pdf>. Acesso em: 04-01-2014

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, [online]. 2004, vol.25, n.89, pp. 1127-1144. ISSN 0101-7330.

OLIVEIRA, D. A. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. *Educação & Sociedade*, [online]. 2005, vol.26, n.92, pp. 753-775. ISSN 0101-7330.

OLIVEIRA, D. A.; ASSUNÇÃO, A. A. Condições de Trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

POPKEWITZ, T. S. *Reforma Educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Trad. Beatriz Affoso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 294 p.

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “Modelo CAPES de avaliação”: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? In: SGUISSARDI, V.; BIANCHETTI, L. B. (orgs.) *Dilemas da Pós-Graduação: gestão e avaliação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (coleção educação contemporânea). p. 133- 176.

SILVA, F. J. A intensificação do trabalho docente na rede municipal de Betim. 2007. 202 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias* [online]. 2006, n.16, pp. 20-45. ISSN 1517-4522.

www.uemg.br