

CERTIFICAÇÃO DE PROFESSORES NA BAHIA: ANÁLISE DE UM PROJETO DE GOVERNO

Mara Cristina Schneider (UFSC)

Instituição financiadora: CNPq

O trabalho, fruto da pesquisa de mestrado, objetiva analisar o “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” implementado no estado da Bahia e suas implicações sobre os professores, a categoria e a carreira docente. Utiliza como referencial de análise o materialismo histórico e o estudo de caso para a coleta de dados. Articulado ao programa de reforma educacional iniciado em 1999, o projeto de certificação deveria contribuir para elevar os dramáticos indicadores educacionais do estado. Isso supostamente ocorreria ao submeter os professores a uma validação periódica de sua adequação aos padrões de competências definidos como básicos para o seu cargo e ao condicionar promoção na carreira e aumento salarial às validações bem-sucedidas. Entretanto, entrevistas realizadas com professores apontaram que, ao contrário das justificativas anunciadas para a sua implantação, a política de certificação gerou insegurança, sentimento de incompetência e fracasso, competição entre os professores e dividiu a categoria ao condicionar promoção na carreira e melhores salários à aprovação em exame de certificação.

Palavras-chave: Política educacional; Certificação de professores; Trabalho e Educação

CERTIFICAÇÃO DE PROFESSORES NA BAHIA: ANÁLISE DE UM PROJETO DE GOVERNO

Mara Cristina Schneider (UFSC)

Instituição financiadora: CNPq

Os apologistas anunciam que a proposta da certificação é uma estratégia para elevar a qualidade da educação, pretende dar garantias à sociedade de que o professor certificado domina as habilidades, atitudes e competências correspondentes à sua função. Não explicita o que ocorrerá aos docentes que não lograrem bons resultados nos exames. Nesse contexto, questionamos: qual é a essência da proposta de certificação de professores recomendada pelos Organismos Multilaterais? Que implicações produz sobre os professores, a carreira e a categoria docente?

Este trabalho é fruto da dissertação de mestrado realizado num PPGE de Santa Catarina, em que realizamos um estudo de caso, em 2008, buscando conhecer a política de certificação implementada no estado da Bahia entre 2001 e 2006, e as reações, resistências e apoios em torno dela. Para alcançar esse objetivo no curso de mestrado, entrevistamos professores, diretores de escola, representantes sindicais e gestores, visitamos instituições vinculadas ao processo e coletamos documentos nessas instituições e junto a um professor, que havia guardado vários documentos relacionados à organização e contraposição da categoria ao projeto de certificação então em voga.

No decorrer da pesquisa, entrevistamos doze sujeitos-chave na implantação dessa política: um representante da Fundação Luis Eduardo Magalhães (FLEM), dois da Secretaria de Estado de Educação (SEE/BA), dois da Associação dos Professores Licenciados do Estado da Bahia (APLB-Sindicato), dois dirigentes escolares, dois professores aprovados no exame e dois professores contrários à certificação. Todas as entrevistas foram gravadas, com consentimento dos sujeitos pesquisados, e transcritas.

Neste trabalho, procuramos analisar o “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” implementado no estado da Bahia e suas implicações sobre os professores, a categoria e a carreira docente. O referencial teórico-metodológico utilizado para analisar os dados foi o materialismo histórico.

Embora o projeto de certificação desenvolvido no estado da Bahia não revelasse vínculos explícitos com as recomendações do Banco Mundial (BM), vale ressaltar que este recomenda a adoção da política de certificação de professores como uma das ferramentas mais eficazes para os governos promoverem um professor competente (DELLANOY, SEDLACEK, 2000). É o desenvolvimento deste professor e os seus supostos efeitos positivos sobre o desempenho dos alunos nas avaliações que moveu o governo César Borges (PFL/DEM), em 1999, a lançar um programa de reforma educacional que priorizou, entre suas ações, a certificação dos “profissionais de educação”.

A certificação de professores como um projeto de governo

O “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” foi introduzido na rede pública de ensino do Estado da Bahia pelo governo César Borges (1999-2003), a partir do Programa Educar para Vencer (PEV), elaborado por João Batista Araújo e Oliveira, ex-consultor do Banco Mundial (BM) e idealizador do programa de aceleração e correção do fluxo escolar “Acelera Brasil”, do Instituto Ayrton Senna (IAS).

O PEV foi implantado em 1999 “na tentativa de diminuir a dívida social baiana”, pois, enquanto o Estado Bahia aparecia como a sexta maior economia do país, apresentava “sintomas de um sistema educacional de baixa qualidade e de pouca relevância para as necessidades da sociedade” (CATUNDA, 2007, p. 18).

As expectativas advindas com a implantação do PEV e do Projeto de Educação da Bahia, doravante Projeto Bahia¹, a ele articulado, resumiam-se à elevação dos indicadores educacionais. O governo baiano apostou no “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” como um fator relevante para o alcance desses objetivos.

Os objetivos do “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” era estabelecer padrões de competências e mérito e estimular a aprendizagem contínua, Catunda (2007, p. 68) aponta que a certificação ocupacional procura “dar suporte técnico aos processos de evolução funcional e salarial [e] fornecer informações para subsidiar

¹ O Projeto Bahia (2001-2006), cujo objetivo principal era melhorar os indicadores educacionais, foi implementado em duas fases e financiado pelo BM por meio de dois acordos de empréstimo com o governo baiano. A Fase I ocorreu no período de 2001 a 2003 e a Fase II, de 2003 a 2006. Do total de investimentos realizados no Projeto Bahia, um montante correspondente a US\$ 216 milhões, o BM financiou US\$ 129,6 milhões (60%) e o governo da Bahia deu a contrapartida de US\$ 86,4 milhões (40%).

programas de desenvolvimento profissional e de formação educacional” (CATUNDA, 2007, p. 68). Para os apologistas, a certificação ocupacional visa “propiciar aos profissionais certificados maior consciência do seu papel organizacional”; “reconhecimento público das competências” e a “definição de critérios meritocráticos para nomeação e evolução profissional, salarial e pessoal” (HASHIMOTO, 2004d, p. 2).

Entendida por Catunda (2007) como uma ferramenta de gestão de recursos humanos baseada em competências, a certificação ocupacional permitiria “estabelecer princípios norteadores para o cargo ou a função”, promoveria “a padronização do exercício ocupacional”, estimularia “a capacitação contínua” e favoreceria “intervenções na busca pelo aprimoramento profissional” (ACERT, 2005a, p.1).

A FLEM foi a parceira escolhida pelo Estado para desenvolver o “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação”, também pensado como estratégia de modernização da escola pública. A FLEM foi convidada a atuar junto ao governo do Estado da Bahia no processo de gerenciamento da escola pública e da administração pública. Entretanto, convém analisar por que ela, e não outra instituição, foi chamada a liderar o projeto de certificação ocupacional.

Fundação Luis Eduardo Magalhães: uma instituição a serviço da modernização gerencial da administração pública e da escola pública

Para melhor compreender a política de certificação de professores na Bahia é fundamental analisar como foi constituída a FLEM, instituição, grosso modo, responsável pela aplicação do exame de certificação. Esta fundação, por solicitação da SEE/BA, incubou e desenvolveu o “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação” a partir de janeiro de 2000, com o apoio de uma consultoria externa (HASHIMOTO, 2004a).

O processo de criação da FLEM teve início em 1998, no governo de Paulo Souto (PFL/DEM), e foi concluído em 1999, na gestão de César Borges (PFL/DEM) (FLEM, 2007a). Ambos são políticos ligados a Antônio Carlos Magalhães (ACM), cujo governo (1991-1995) inaugurou a reforma gerencial da administração pública do Estado da Bahia. Essa reforma gerencial também impactou o setor educacional. Em 1999, César Borges

iniciou a reforma educacional implantando o PEV e, por meio dele, o “Projeto de Certificação Ocupacional de Profissionais de Educação”, que busca, entre outros objetivos, contribuir para a implementação do gerencialismo na educação pública baiana.

Constituída dentro da lógica de “aparato do Estado”, a FLEM tornou-se parceira do Estado no objetivo de modernizar a administração pública. A sua criação ocorreu durante a hegemonia carlista na Bahia (1991-2007), sendo esta uma expressão utilizada pelos professores entrevistados para se referir aos governos ou políticos ligados a Antônio Carlos Magalhães e para se referir ao próprio e ao seu governo (1991-1995). Nesse sentido, a expressão hegemonia carlista refere-se ao domínio político e econômico desse grupo, na Bahia, no período de 1991 a 2007. Uma hegemonia política de 16 anos permitiu ao carlismo iniciar, desenvolver e avançar um processo de reforma gerencial da administração pública da Bahia em meio ao qual foi criada a FLEM.

As tarefas atribuídas à FLEM colocam-na como uma instituição politicamente posicionada. Ao promover a disseminação dos princípios do gerencialismo, sobretudo eficiência e eficácia, na administração pública, e também conceitos e práticas oriundos do setor privado – recomendados ao setor público por OM e políticos carlistas –, a FLEM atende a interesses de um determinado grupo político, de uma determinada classe social.

Há de se esclarecer que a intenção desta análise também é desmistificar o sentido das ações da FLEM. A modernização, inovação, capacitação, avaliação, responsabilidade, participação, descentralização, transparência e uso racional de recursos, promovidos pela FLEM, são conceitos e práticas necessários ao alcance da qualidade nos serviços públicos, e como tal, não são negados pela classe trabalhadora – incluídos os trabalhadores da educação - e pelo atual governo da Bahia. O que se questiona são os princípios e finalidades que movem as ações da FLEM. Afinal, que tipo de modernização da gestão pública a FLEM preconiza? Qual é a intencionalidade deste projeto de modernização? A quem ele serve? Que princípios orientam-no? São questões que, se analisadas com rigor, revelam que o projeto de modernização conservadora da gestão pública imputado à FLEM não é politicamente neutro.

De acordo com Shiroma (2004), este modelo de gestão conhecido como “New public management” emergiu com os governos conservadores de Thatcher, na Grã-Bretanha, e Reagan, nos EUA, após sua assunção ao poder em 1979. No Brasil, a execução

do projeto de reforma gerencial da administração pública federal iniciou em 1995, durante o primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, com a publicação do Plano Diretor da Reforma do Estado (SEMINÁRIO BALANÇO DA REFORMA DO ESTADO NO BRASIL, 2002). O processo foi desenvolvido no âmbito do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), conduzido por Luiz Carlos Bresser Pereira.

O processo foi desenvolvido no âmbito do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado - MARE, conduzido por Luiz Carlos Bresser Pereira. A reforma gerencial da administração pública procura desenvolver “uma administração pública profissional voltada para resultados” (SEMINÁRIO BALANÇO DA REFORMA DO ESTADO NO BRASIL, 2002, p. 11). A implementação da ideologia da gestão por resultados na administração pública tende a estabelecer, entre outras coisas, uma política de remuneração variável para os trabalhadores conforme o seu desempenho e/ou a sua aquisição de competências, o que pode levar à extinção da isonomia salarial e, principalmente, à divisão da classe trabalhadora, ao estimular em seu interior a competição individual/grupal pelo melhor desempenho e conseqüente recompensa salarial. Desse modo, o Estado reduz gradualmente a sua responsabilidade pelo reajuste salarial do conjunto dos trabalhadores, seguindo a lógica neoliberal de racionalização dos gastos públicos (GENTILI et all, 2004). Ao mesmo tempo, transfere essa responsabilidade para cada trabalhador, que passa a disputar contra outros as migalhas orçadas para os melhores desempenhos.

A reforma gerencial empreendida na rede pública de ensino do Estado da Bahia mostrou toda a sua “democracia” para a categoria docente quando oportunizou a cada professor, individual e “livremente”, comprovar a sua competência de enquadramento ao perfil de professor estipulado por seus formuladores. O meio criado pelo governo César Borges para oportunizar esta comprovação foi a certificação ocupacional, cujo sistema apresento a seguir.

O sistema de certificação ocupacional da FLEM

Na visão do representante entrevistado da FLEM, a realização do processo de certificação ocupacional por uma instituição “externa” ao Estado deu ao processo um caráter técnico, de neutralidade, de seriedade, portanto, de confiabilidade (item fundamental para a aquisição de novos clientes, no entendimento da FLEM). Ocorre que a FLEM não é uma instituição “externa” ao Governo do Estado da Bahia; ela constitui o aparelho do Estado. Essa Fundação buscou a consultoria do *American Institute for Research*² - AIR, agência certificadora americana, com quem aprenderia os princípios básicos do sistema de certificação ocupacional, adaptando-a à realidade local da Bahia (HASHIMOTO, 2004c).

A justificativa apresentada pela FLEM para recorrer ao AIR foi a de que, primeiro, não havia experiências de certificação no Brasil, sobretudo no setor e, segundo, por ser essa agência uma instituição de grande experiência na área de pesquisa social e comportamental aplicada³ (HASHIMOTO, 2003, 2004a).

O sistema de certificação ocupacional da FLEM é constituído de cinco etapas: “análise de cargo [...]; desenvolvimento das especificações de testes; desenvolvimento dos testes de certificação; estabelecimento da linha de corte (nota de aprovação); pontuação e análise de dados e equacionalização das diversas versões dos testes” (D’ALMEIDA, 2003, p. 62). A definição dos padrões de competências de cada cargo, que servirão de base para a elaboração das questões dos testes, ocorre na primeira etapa do processo.

Hashimoto (2003, p. 5-6) explica que, no ensino público baiano, a FLEM buscou estabelecer padrões de competências “que fossem praticáveis e que refletissem boas práticas de trabalho, não necessariamente as adotadas regularmente, pois reconhece-se a ineficiência e ineficácia do ensino público atual e a necessidade premente de oferecer um ensino de qualidade”. O perfil construído pela FLEM para cada cargo da educação, a partir de padrões de competências, tem como referência o desempenho de profissionais de escolas eficazes. A escola pública baiana de hoje não serve como referência para o perfil de profissional desejado pela FLEM, pois é considerada por esta como ineficiente, ineficaz e de má qualidade (HASHIMOTO, 2003).

² Instituto Americano de Pesquisa.

³ “AIR é uma das maiores organizações de pesquisa social e comportamental no mundo. Seus programas de desenvolvimento internacional, com foco principalmente em educação e saúde, estão presentes em mais de 80 países há quase 60 anos, estabelecendo parcerias para apoiar organizações bilaterais e multilaterais. No Brasil, o AIR implementa o Enter Jovem, programa de empregabilidade de jovens financiado pela USAID/Brasil, que já capacitou 7000 jovens para inserção no mercado de trabalho” (USAID/BRASIL, 200?).

A Coordenadora Geral da ACERT ressaltou que o processo de certificação é confiável e de qualidade em função do “rigor técnico em todas as suas etapas” (REIS, 2005, p. 3). Essa tecnicidade, motivo de orgulho para a ACERT, seria assegurada pela atuação do AIR dentro da FLEM, dos comitês técnicos e também da Câmara de Certificação, além de aspectos como a estatística, a pré-testagem dos itens etc.

Depois de apresentar os objetivos do sistema de certificação ocupacional, o papel da consultoria externa no seu processo de desenvolvimento, as etapas que envolveram a construção do sistema, analisamos a aplicação do projeto de certificação e seus efeitos sobre os professores, categoria e carreira docente.

O processo de certificação de professores na Bahia

O primeiro cargo a ser certificado pela FLEM, em 2001, foi o de dirigente escolar, porque o papel da liderança foi considerado o mais importante para mudar a escola. O segundo cargo a impactar mais no processo de mudança da escola, segundo o representante da FLEM, foi o de professor alfabetizador, certificado a partir de 2003, e o terceiro foi o de professor de disciplinas, certificado a partir de 2004.

O exame de certificação ocupacional é composto por um número de testes que varia conforme a natureza e a complexidade do cargo (HASHIMOTO, 2004c). Quanto mais complexo for o cargo, maior é o número de testes do exame. Direção e alfabetização foram consideradas pela FLEM as funções que mais impactavam no desempenho dos alunos, por isso, dirigente escolar e professor alfabetizador realizavam o exame de certificação com três testes. O professor de disciplinas respondia a dois testes. Apresento alguns elementos do processo para o professor alfabetizador e para o professor de disciplina.

A certificação do professor alfabetizador

Diante da importância assumida para mudar os indicadores educacionais do Estado da Bahia, o professor alfabetizador foi observado com atenção pela FLEM, que procurou recompensar os certificados com um salário diferenciado, no intuito de atraí-los para as séries iniciais. A certificação do professor alfabetizador visava, portanto, acenar com

melhores salários para captar os melhores professores, na idéia de que somente eles seriam capazes de alfabetizar com sucesso os alunos e, desse modo, melhorar a escola.

Entretanto, não são quaisquer competências que a reforma educacional baiana desejou para esse professor. A pergunta básica para essa definição era: “para que alguém de fato seja um alfabetizador, o que ele precisa revelar de competências?” A resposta a essa questão provinha da análise do cargo de professor alfabetizador, que indicava

que uma prova de lápis e papel não seria suficiente para avaliar essas competências, porque a complexidade do cargo estava muito na interação desse professor com o aluno [...]. Então esse exame, em particular, tem uma prova escrita, uma prova de literatura infantil e a filmagem de uma aula. Ele passa por três etapas. Nós filmamos uma aula e pontuamos essa aula. A FLEM teve o desafio de buscar esse professor em 417 municípios e levar uma empresa contratada para ir na sala do professor, no dia, na escola dele - não era aula fora da realidade dele, era com os alunos dele -, na sala dele, com os limites que a escola dele apresentava, filmar essas aulas. Isso foi feito durante 4 anos (REPRESENTANTE DA FLEM).

Tal qual uma avaliação de desempenho, o Teste de Aula Prática analisava o desempenho do candidato em sala de aula. O representante da FLEM explicou que “a aula prática tem o que nós chamamos de descritores. Eu filmo a aula do professor 50 minutos, mas eu sei o que é que eu vou ver. Eu não vou dizer: essa é agradável, ele foi simpático, ele brincou comigo. Eu já tenho parâmetros pra definir o que eu vou verificar” (REPRESENTANTE DA FLEM). Os descritores mencionados são os conhecimentos/habilidades que o candidato deveria demonstrar durante a aula filmada (ACERT, 2003, p. 5).

O professor que não obtivesse aprovação em qualquer um dos três testes poderia repeti-lo, quantas vezes fosse oferecido, dentro do prazo máximo de dois anos (ACERT, 2003). Nesses casos, o professor reprovado era automaticamente inscrito nos testes em que havia reprovado. Se em dois anos ele não obtivesse êxito nos testes que faltavam para ser certificado (os testes eram classificatórios), ele seria afastado por três anos do processo – tempo considerado pela FLEM necessário para ele se atualizar.

Os professores aprovados nos três testes tinham que revalidar a sua carteira de certificação a cada três anos, por meio da recertificação, para comprovar que estavam atualizados “em relação a conteúdos, ‘práticas de sucesso’, pesquisas e novas tecnologias” (ACERT, 2003, p. 2). O exame de recertificação não chegou a ser oferecido nem a

professores alfabetizadores, nem a professores de disciplinas, porque foi suspenso quando o PT assumiu o governo do Estado em 2007.

Os professores realizavam a sua inscrição via correio ou *Internet*. Pagavam quatro reais porque tinham que comprar o Manual do Candidato impresso quando faziam as suas inscrições nos correios. Na *Internet*, o manual poderia ser acessado livremente. O representante da FLEM alegou que esse valor repassado ao professor

não cobria nem os custos do manual. E era desejo da SEE/BA que não se cobrasse. Era só pra não se transformar numa distribuição livre e dar um prejuízo enorme para o Estado, porque todo mundo pegava o manual e não fazia nada. Era um valor pra limitar um gasto excessivo do Estado.

Este valor “simbólico” não era tão simbólico se somado a todos os outros gastos com os quais o professor arcava para fazer o exame, como transporte, hospedagem – pois o exame era concentrado nas cidades com maior número de candidatos –, alimentação, livros e materiais para estudo, e se considerada a situação econômica da maior parte dos professores.

A certificação do professor de disciplina

O primeiro exame de certificação do professor de disciplina ocorreu em 2004, depois de muita pressão da categoria, que queria que o governo do Estado e a FLEM já o tivessem realizado um ano antes, pois isso havia sido prometido pelo primeiro. Em 13 de fevereiro de 2003, o governo estadual publicou o Decreto N.º 8.451 (BAHIA, 2003), que regulamentou a promoção na carreira via certificação para esses professores e também para os coordenadores pedagógicos.

Conforme este decreto e a Lei N.º 8.480, de 24 de outubro de 2002, que estabeleceu o plano de carreira, apenas poderiam realizar o exame os professores que tinham graduação em Licenciatura Plena e eram “integrantes do quadro efetivo do Magistério Público do Estado da Bahia” (BAHIA, 2002, 2003). Professores aposentados, em estágio probatório e sem licenciatura plena não podiam fazer o exame. Este grupo, excluído de alcançar promoção na carreira e aumento salarial via certificação, era composto por um quadro significativo de professores, que criticou essa exclusão. Além disso, o exame do professor de disciplina inicialmente não contemplou todas as disciplinas, o que foi criticado pela

categoria, já que isso promoveu certa divisão entre aqueles que podiam desfrutar de potenciais benefícios e os que não tinham esse direito. Posteriormente, todas as disciplinas foram contempladas, apesar de terem sido realizados apenas três exames de certificação.

O exame do professor de disciplina era composto de dois testes eliminatórios: Teste de Competências Gerais do Educador (composto de 55 questões de múltipla escolha e uma redação) e Teste de Conhecimentos Específicos (constituído por 100 questões de múltipla escolha). O professor de Arte, por outro lado, era avaliado por meio da filmagem de uma aula de 50 minutos. Os testes procuram avaliar o domínio de um conjunto de competências definidas no documento “Padrões de Competências” da ACERT.

Os padrões de competência indicados acima eram disponibilizados pela FLEM na *Internet* para que o professor pudesse acessá-los e, assim, conhecer o perfil de professor que estava sendo desejado pela reforma educacional baiana. Com isso, o professor sabia o que era preciso para passar no exame: bastava se aproximar teoricamente ao máximo desse perfil. Além disso, a FLEM divulgava uma lista de assuntos de cada disciplina e uma lista geral de bibliografias que deveriam ser estudadas pelo professor para “facilitar” o seu sucesso no exame! Estas bibliografias, segundo os professores entrevistados, atualizavam os professores nas novas metodologias e nos “teóricos da modernidade” (DIRETORA DA APLB-SINDICATO). Entre os autores recomendados estavam César Coll, João Batista Araújo e Oliveira e Phillippe Perrenoud (ACERT, 2005b).

O processo de certificação apresentado acima pode parecer, do modo como foi explanado, talvez, pacífico, consensual entre os segmentos envolvidos, o que, na realidade, não sucedeu. O professor fez o exame de certificação porque buscava um salário melhor, antes de tudo. Diante da realidade salarial do professor brasileiro, isso é mais do que compreensível. Outros professores, no entanto, buscaram na certificação uma forma de mostrar a superioridade de seu esforço, crenças de que eram merecedores de um salário melhor em relação a outros, talvez, mais antigos na carreira, mas nem tão esforçados. Diante dessa questão, foi levantada a discussão sobre a adequação do critério tempo de serviço como forma de promoção na carreira. Em síntese, foi esta discussão que implicou na mudança do Plano de Carreira do magistério em 2002, substituindo o critério tempo de serviço, do plano de carreira de 1987, por certificação. Entretanto, depois de ter resultado

em reprovação maciça, os professores avaliaram que a política de certificação foi mais prejudicial do que benéfica à categoria docente.

Considerações finais

O estudo de caso da política de certificação de professores implementada na Bahia, no período de 2001 a 2006, mostrou que o objetivo anunciado de melhoria dos indicadores educacionais, expressos pelo desempenho dos alunos nas avaliações, não foi alcançado. O limitado percentual de professores aprovados no exame de certificação ocupacional apoiou o discurso carlista no que se refere ao diagnóstico das causas da crise educacional da escola pública baiana. Os resultados alimentaram o discurso de que os indicadores educacionais da Bahia estavam ruins porque os professores não dominavam padrões de competências estipulados pela FLEM como necessários ao desempenho eficiente e eficaz do ensino.

A certificação se tornou efetivamente tema polêmico entre os professores quando perceberam que esta política era extremamente seletiva, reprovando a maior parte dos professores e deixando-os estagnados na carreira e no salário. Desse modo, a certificação de professores na Bahia, tal qual recomendação do BM, foi utilizada pelos governos César Borges (PFL/DEM) e Paulo Souto (PFL/DEM) como mecanismo de contenção de gastos públicos, individualizando a valorização salarial na esteira da nova administração pública, que fundamentou as gestões desses governos.

Os resultados da política de certificação na Bahia geraram uma série de implicações sobre o professor que, determinado pelas condições materiais de vida e de trabalho na escola, viu na certificação o caminho para obter aquilo que o governo baiano tirava gradativamente da categoria, que era a possibilidade de um salário mais digno. As conseqüências da implantação dessa política sobre o professor, como insegurança, angústia, sentimento de incompetência e fracasso, e sobre a categoria docente, como fragmentação, competição, divisão e individualismo, revelaram aos professores que esta política foi mais prejudicial do que benéfica à categoria.

Os aumentos salariais de apenas uma pequena parcela da categoria docente evidenciaram que a política de certificação foi utilizada como um mecanismo de regulação e gestão da carreira docente no estado da Bahia. Para os governos carlistas, a política de

certificação foi o melhor investimento porque, mesmo fundamentada no discurso da adesão/participação voluntária, os professores incorporaram esta oportunidade de ascensão salarial como uma obrigação. Além disso, o governo baiano convenceu o sindicato a aceitar a implantação desta política, valendo-se dos benefícios anunciados, como a valorização individual do mérito e respectivo reconhecimento salarial, como estratégias de consenso. Diante disso, a APLB-Sindicato, ao mesmo tempo em que defendeu melhores condições salariais para todos os professores, defendeu a certificação, que implicava melhores condições salariais e promoção na carreira para alguns. Evidenciar essas contradições da política de certificação foi uma das contribuições deste trabalho.

A política de certificação é benéfica para os governos que assumem o gerencialismo como modelo de administração pública, porque atendem a Lei de Responsabilidade Fiscal, a contenção de gastos e o ajuste fiscal. Para os professores, a categoria e a carreira docente, a certificação mostrou-se uma política extremamente prejudicial, devido às várias implicações produzidas a curto e médio prazo sobre eles. Além disso, valorizando/recompensando os aprovados e desvalorizando/punindo os reprovados tal medida precariza o trabalho docente, na medida em que imputa individualmente a cada professor a responsabilidade por sua condição salarial; condiciona o exercício docente e/ou o aumento salarial e a promoção na carreira à aprovação em mais um exame; transfere ao professor, isoladamente, a responsabilidade pela formação continuada. A certificação também provoca insegurança e medo diante da possibilidade de não ser aprovado; não melhora as condições de trabalho e não faculta reajuste salarial aos professores reprovados.

Tomando como base as análises dos entrevistados sobre a política de certificação no estado da Bahia, verifiquei que ao professor certificado não correspondeu necessariamente um professor qualificado, no sentido da construção de uma escola pública de qualidade. Os padrões de competências definidos nos documentos da FLEM não expressam as competências necessárias para o professor promover concretamente um ensino de qualidade. Eles expressam, sim, competências que visam circunscrever o pensamento do professor aos problemas de sua prática de ensino em sala de aula, bem como, de modo mais amplo, conformar os professores a se empenharem na gestão da formação das novas gerações, a quem devem servir de modelos.

A partir da análise das conseqüências informadas pelos entrevistados, e contrapostas

às vantagens anunciadas pelos apologistas da política de certificação, foi possível inferir o caráter seletivo, divisionista e excludente da política de certificação, que redefiniu o trabalho docente na medida em que incutiu no professor a necessidade de estudar sozinho, com recursos próprios, num tempo limitadíssimo, diante de condições de trabalho e vida precários, para enfrentar um exame pontual, teórico, questionável em sua forma, conteúdo e propósitos, que visava possibilitar um aumento salarial individual para um percentual reduzido da categoria, fato este que coloca os professores, portanto, como concorrentes entre si.

Embora o reajuste salarial de 21% tenha ficado restrito a aproximadamente um terço dos professores inscritos nos exames, o governo do estado da Bahia anunciou que as oportunidades de participação estavam dadas a todos. Para além desse discurso, é importante notar que o professor que buscou, por meio do exame de certificação, um salário mais digno, tinha razões concretas para isso, o que não significa, contudo, que ele concordou com a política. Além disso, a certificação de professores não foi uma política consensual, como quiseram fazer crer o governo baiano e a FLEM alegando que o sindicato dos professores aceitou a incorporação da proposta no plano de carreira.

As entrevistas e a permanência dos mesmos indicadores educacionais no estado da Bahia evidenciaram que o professor buscou tão-somente melhores condições salariais quando se inscreveu para o exame. Muitos professores nem sabiam do que se tratava a certificação, e o conhecimento é um elemento indispensável para saber pelo que se está lutando. Entretanto, apesar da melhoria salarial ser uma necessidade para todos os trabalhadores que dependem do salário para sobreviver, acredito que ela precisa ser pensada e reivindicada pelo coletivo dos trabalhadores junto às suas entidades representativas e não pelos indivíduos isoladamente.

Este estudo evidenciou que a perspectiva meritocrática da certificação apenas recompensou os considerados “melhores”, uma parcela pequena da categoria. Com isso, explicitou aos trabalhadores a intenção de oferecer prêmio para poucos e não aumento salarial para todos. Apesar de acenar com a intenção de valorizar o mérito dos professores aprovados no exame com recompensa salarial, o governo baiano acabou mostrando que a política de certificação, na essência, era para poucos. Assim, a luta por melhores salários, condições de trabalho e de formação para todos, visto da perspectiva do processo histórico,

adquire outra dimensão na medida em que permite evidenciar o econômico e o político na mesma luta.

Em suma, a tentativa de seduzir a categoria com recompensas individuais, contraditoriamente, reacende a possibilidade dos professores se pensarem como coletivo, como classe trabalhadora, pois só assim - e não segmentados e em disputa - conseguiremos realizar o objetivo da real melhoria do ensino e da qualidade da educação socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE CERTIFICAÇÃO OCUPACIONAL (ACERT). *Manual do Candidato – 1º exame de certificação ocupacional: professores alfabetizadores*. Abril de 2003. Disponível em: <http://www.certifica.org.br/recursos/exames/%7B8BD6B7B0-E1B6-4385-9EB0-38E56DBD1482%7D_Manual_Candidato_PA1.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2009.

_____. *Glossário de termos técnicos*. 10/06/2005. 2005a Disponível em: <http://www.certifica.org.br/arquivos/glossario/Acert_Glossario_Termos_Tecnicos.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2007.

_____. *Manual do professor de disciplina: orientações para o exame de certificação ocupacional*. 2005b. Disponível em: <http://www.certifica.org.br/recursos/exames/%7B7BCA6C8E-3403-43FE-863E-38945801F430%7D_Manual_Candidato_PD2_220805.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2009.

BAHIA. *Lei no 8.480, de 24 de outubro de 2002*: Reestrutura o Plano de Carreira do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. 2002. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, 24 out. 2002.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Decreto Nº 8.451 de 13 de fevereiro de 2003*: Regulamenta a promoção nas classes da carreira do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Publicado no D.O.E. em 14.02.2003. 2003. Disponível em: <www.sec.ba.gov.br/arquivos_leg_sec/Dec8451-03.doc>. Acesso em: 4 mai. 2009.

CATUNDA, Arturo Cavalcanti. *Relação entre competência do diretor de escola e desempenho da escola: um estudo de dados de Rede Estadual de Ensino da Bahia*. 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Acesso em: <http://www.adm.ufba.br/pub/publicacao/5/MAA/2007/654/competecia_desempenho.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2009.

D'ALMEIDA, Milena C. *Certificação ocupacional de profissionais da educação na Bahia: análise do alinhamento entre os resultados do Teste de Conhecimentos Específicos e da auto-avaliação*. 2003. 177 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003. Disponível em: <<http://www.adm.ufba.br/contents.php?opc=PBLC&nPblcId=171>>. Acesso em: 4 mai. 2009.

DELANNOY, Françoise; SEDLACEK, Guilherme. *Brazil: Teachers Development and Incentives: A Strategic Framework*. 2000. Disponível em: <<http://www1.worldbank.org/education/est/resources/domains/teachers.htm>>. Acesso em: 29 abr. 2008.

GENTILI, Pablo; SUAREZ, Daniel; STUBRIN, Florencia e GINDIN, Julián. Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. *Educ. Soc.* 2004, vol.25, n.89 [citado 2009-05-07], pp. 1251-1274. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 4 mai. 2009.

HASHIMOTO, Rosa. Certificação ocupacional em educação: garantia de educação continuada e ascensão salarial. In: *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Panamá, 2003. Disponível em: <<http://www.iiij.derecho.ucr.ac.cr/archivos/documentacion/inv%20otras%20entidades/CLAD/CLAD%20VIII/documentos/hashimot.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2008.

_____. Avaliação de competências mediante certificação ocupacional. In: *IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Madrid, España, 2 – 5 Nov. 2004. 2004a. Disponível em: <<http://www.iiij.derecho.ucr.ac.cr/archivos/documentacion/inv%20otras%20entidades/CLAD/CLAD%20IX/documentos/hashimot.pdf>>: Acesso em: 4 mai. 2009.

HASHIMOTO, Rosa. *Aos participantes do Seminário: Avaliação Educacional Hoje - Principais Tendências e Propostas Inovadoras, realizado em 05/05/2004. 13/05/2004.* 2004b. Disponível em: <<http://www.certifica.org.br/busca/noticia.asp?codigo=79&modulo=11>>. Acesso em: 23 nov. 2008.

REIS, Nádia M. V. Projeto fortalecimento da gestão escolar: reflexões sobre os desafios e possibilidades vivenciados na construção progressiva da gestão democrática e da autonomia escolar a partir de uma experiência baiana. *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Panamá, out. 2003. Disponível em: <<http://www.iiij.derecho.ucr.ac.cr/archivos/documentacion/inv%20otras%20entidades/CLAD/CLAD%20VIII/documentos/reis.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2009.

_____. *Entrevista - Coordenadora Geral da Agência de Certificação Ocupacional.* 06/06/2005. In: ACERT. Disponível em: <<http://www.certifica.org.br/>>. Acesso em: 4 mai. 2009.

SCHNEIDER, Mara Cristina. *Certificação de professores: contradições de uma política.* 2009. 248 fl. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2009. Disponível em: <http://www.ppgeufsc.com.br/tese_di_detail.php?id_tese_di=272>. Acesso em: 13 mar. 2010.

SEMINÁRIO BALANÇO DA REFORMA DO ESTADO NO BRASIL. *Balanço da reforma do Estado no Brasil: a nova gestão pública.* Brasília: MP, SEGES, 2002. Disponível em: <[2002http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/Livro_Balanco_Reforma_Estado_Brasil.pdf](http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/Livro_Balanco_Reforma_Estado_Brasil.pdf)>. Acesso em: 4 mai. 2008.

SHIROMA, Eneida O. Implicações da política de profissionalização sobre a gestão e o trabalho docente. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 113-125, 2004.

USAID/BRASIL. *Instituto Americano de Pesquisa*. Disponível em: <<http://brazil.usaid.gov/pt/node/206>>. Acesso em: 28 abr. 2008. Brasil.