

Jéssica Ignácio de Souza

**POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO E CARREIRA DOS
PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA
CATARINA (2011-2014):
a parcialidade na implementação do piso nacional e a
(des)valorização docente**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra.
Rosalba Maria Cardoso
Garcia

Florianópolis
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Jéssica Ignácio de
POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO E CARREIRA DOS PROFESSORES DA
REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA (2011-2014) : a
parcialidade na implementação do piso nacional e a
(des)valorização docente / Jéssica Ignácio de Souza ;
orientador, Rosalba Maria Cardoso Garcia - Florianópolis,
SC, 2014.
209 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-
Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Remuneração docente. 3. Plano de
carreira. 4. Política educacional. 5. Piso salarial
profissional nacional. I. Garcia, Rosalba Maria Cardoso.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**"POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO E CARREIRA DOS PROFESSORES DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA (2011-2014): A
PARCIALIDADE NA IMPLEMENTAÇÃO DO PISO NACIONAL E A (DES)
VALORIZAÇÃO DOCENTE"**

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso
de Mestrado em Educação do Centro de
Ciências da Educação em cumprimento parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 20/08/2014

Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia (UFSC-Orientadora)

Dra. Encida Oto Shiroma (UFSC-Examinadora)

Dr. Jeferson Silveira Dantas (UFSC-Examinador)

Dr. Marcos Edgar Bassi (UFPR-Examinador)

Dra. Adriana D Agostini (UFSC-Suplente)

JESSICA IGNACIO DE SOUZA

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/AGOSTO/2014


Prof. Luciane Maria Schindwein
Coordenadora do PPGE/CEED/UFSC
Portaria nº 1548/GR/2013

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a meus pais, Antonio Silva de Souza e Margareth Ignácio de Souza, sinônimos de porto seguro. Obrigada pela compreensão e apoio na realização de meus sonhos. Se há alguém a quem devo agradecer pela pessoa que sou hoje, agradeço a vocês, os que me formaram para a vida. Amo-os muito!

Aos meus familiares, por sempre torcerem por mim: as irmãs Ana Paula Ignácio de Souza e Dayane Ignácio de Souza; os sobrinhos Lara de Souza Francisco e Henrique de Souza Batista; os cunhados André Mendes Francisco e Deiveison Querino Batista; os meus segundos pais, Jucélia Nazário Medeiros e Arilton Rodrigues Medeiros. Obrigada por me darem tanto amor! Vocês são essenciais em minha vida!

Agradeço imensamente ao meu companheiro, Arilton Rodrigues Medeiros Junior. Palavras são insuficientes para expressar a gratidão, a admiração e o amor que sinto por você. Por não medir esforços ao apoiar-me em cada etapa de minha vida. Por sempre me compreender. Por partilhar minhas tristezas, angústias e alegrias ao longo desta e de outras fases de minha vida.

À amiga de infância e de vida, Thamires de Brito Urbano, por sempre vibrar com minhas vitórias!

À minha querida orientadora, Rosalba Maria Cardoso Garcia, por acolher meu projeto, pela paciência no decorrer da pesquisa, pela segurança sempre transmitida e pela delicadeza ao apontar o caminho correto. Admiro-a pela generosidade, humildade, enorme conhecimento e, sobretudo, por considerar que somos, antes de pesquisadores, seres humanos. Por tudo o que me há ensinado nestes dois anos, procurarei tê-la sempre como exemplo a seguir. Obrigada por abrandar esta etapa e por ser, além de orientadora, uma parceira de pesquisa!

Aos professores da banca: Eneida Oto Shiroma, Marcos Edgar Bassi e Jeferson Dantas. A Eneida e Marcos, agradeço pelas contribuições desde a qualificação. Suas considerações foram essenciais para a elaboração desta pesquisa. A Jeferson, muito obrigada por aceitar o convite e se dedicar à leitura de meu trabalho. Agradeço-lhes, a todos, a vontade de partilhar conhecimento!

Agradecimento especial a Marcos Edgar Bassi, por acompanhar-me desde a iniciação científica, mostrando-me os caminhos da pesquisa acadêmica e incentivando-me a prosseguir. Obrigada pela generosidade, humildade e a prontidão em me ajudar quando preciso. Sem seu apoio, não teria vivenciado este momento tão importante.

A Maria Helena Michels, meus sinceros agradecimentos por participar da fase inicial da pesquisa, durante os dois primeiros semestres, como professora de nossa turma. Sua paciência em lidar com nossas dificuldades e angústias foram fundamentais para a construção desta dissertação. Saudade!

Às colegas Aldani, Aline e Karine, da turma de mestrado 2012, pela grande amizade construída ao longo do curso. A partilha de angústias e alegrias com vocês tornou estes dois anos mais divertidos! Obrigada pelo carinho, e que nossa amizade se estenda para a vida!

A Aline Mandeli, pelo grande auxílio na normalização da versão final deste trabalho. Muito obrigada!

A Kamille Vaz e Rafael Pereira, pela coleta de microdados do Censo Escolar 2012.

Ao Grupo de Estudo sobre Política Educacional e Trabalho (Gepeto/UFSC), do qual esta pesquisa faz parte. Os ricos momentos com este grupo aprimoraram o meu trabalho de pesquisadora e os conhecimentos partilhados deram sustentação à pesquisa.

A todos os colegas do Gepeto/UFSC, por partilharem suas experiências. Em especial, a Joana D'arc Vaz, Kamille Vaz e Dayana Schreiber.

À Capes, pela concessão da bolsa de estudos, possibilitando-me dedicação exclusiva ao curso e à pesquisa.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para esta conquista e para tornar estes dois anos tão especiais.

RESUMO

Com a reforma educacional iniciada na década de 1990, o professor tornou-se alvo de políticas públicas educacionais voltadas tanto para a formação e capacitação, quanto para a remuneração e carreira. No Brasil, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), define a destinação de verbas para a remuneração dos professores de escolas públicas. Em 2008, foi implantado o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), estipulando um valor mínimo para o vencimento básico de professores com jornada de trabalho de 40 horas semanais, ou proporcional para as demais cargas horárias, e com formação em nível médio. Apesar da elaboração do PSPN, as redes de ensino públicas brasileiras possuem autonomia para definir o plano de carreira dos professores, visto que não há um plano de âmbito nacional. Diversas redes estão implementando políticas de remuneração e carreira baseadas em avaliações de desempenho docente, que consistem em pagamento de bonificações e definição de avaliações para a progressão na carreira, seguindo a recomendação de Organismos Multilaterais. Diante desse panorama nacional, o objetivo desta pesquisa é investigar a política de remuneração e carreira dos professores da rede estadual de ensino básico de Santa Catarina, no período que compreende o governo de Raimundo Colombo (2011-2014), em correlação com elementos da reforma educacional, iniciada na década de 1990. A análise da legislação servirá de apoio para se entender os conflitos políticos presentes na realidade em estudo. Os procedimentos metodológicos são: análise documental, balanço nas produções acadêmicas, entrevistas semiestruturadas e análise de dados quantitativos. Microdados do Censo Escolar de 2012 são usados para caracterizar a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (REESC), e os dados de vencimento básico dos professores complementam as análises. Entrevistas semiestruturadas foram realizadas com um representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (Sinte/SC) e outro da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED/SC). A pesquisa constatou que, mesmo sem haver uma consolidação da política de remuneração e carreira docente baseada na meritocracia, existe um contexto de influência formado pela recomendação de mudança na remuneração e carreira docente da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

Econômico (OCDE) e pela proposta do governo de Santa Catarina. Percebemos a existência de disputas, resistências e parcialidades explícitas em relação à implementação da Lei do Piso na REESC. Concluimos ainda que, mesmo sendo critério definido no Plano de Cargos e Carreiras para progressão salarial, a política de remuneração em curso não valoriza o tempo de serviço e a formação dos professores da REESC.

Palavras-chave: Remuneração docente. Plano de carreira. Política educacional. Piso salarial profissional nacional.

ABSTRACT

Brazil's 1990s education reform placed public school teachers at the center of education policies intended to improve teaching training, qualification, salary and career development. At the federal level, the Fund for Maintenance and Development of the Fundamental Education and Valorization of Teaching (Fundef), replaced by the Fund for the Development of Basic Education and Appreciation of the Teaching Profession (Fundeb), manages the allocation of resources for public school teachers pay. In 2008, the establishment of the National Professional Wage Floor (PSPN) provided a federal base salary for teachers working 40-hour week, or paid accordingly to the teacher's workload and degree. Despite the creation of PSPN, Brazilian public schools have autonomy to design their own career plan for teachers, given the non-existence of a nationwide plan. Following recommendations from Multilateral Agencies, several school networks have been introducing teacher evaluation programs that include bonus payments and performance-linked career ladder progression. Facing this situation, this research seeks to investigate, in line with the 1990s education reform, the policy for teacher compensation and career development in the primary schools of Santa Catarina state, during the government of Raimundo Colombo (2011-2014). An analysis of the legislation concerning this issue will support our understanding of the ongoing political conflicts shown in this study. The methodological approach is based on document analysis, search for supporting scholarly research, semi-structured interviews and quantitative data analysis. Microdata from the 2012 School Census are used to characterize the Santa Catarina State Education Network (REESC), and data from teachers' base salary will complement our analysis. The semi-structured interviews were conducted with a representative of the local Education Workers Union (Sinte/SC) and the HR Director of the Santa Catarina Department of Education (SED/SC). The research found out that, even without establishing a merit-based compensation and career ladder, the government of Santa Catarina is building up a context of influence based on teaching policy changes and the education reform recommendations from the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). We also realized the existence of entrenched disputes and explicit biases over the enforcement of the wage floor legislation in Santa Catarina public schools. We have concluded that, even if the ongoing pay policy is a criteria set in the Career Action Plan

for salary progression, it values neither the length of service nor the level of education of the teachers at REESC.

Keywords: Teachers' salary. Career development. Education policy. National professional wage floor.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - BASES DE DADOS PESQUISADAS (CONTINUA)	43
QUADRO 2 - DESCRITORES UTILIZADOS NAS PESQUISAS PARA O BALANÇO DE PRODUÇÃO	44
QUADRO 3 - DOCUMENTOS SELECIONADOS, POR ORDEM CRONOLÓGICA	51
QUADRO 4 - FAIXA ETÁRIA DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA	72
QUADRO 5 - VENCIMENTO BÁSICO DOS MEMBROS DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL DE SANTA CATARINA (EM R\$; JANEIRO A JUNHO DE 2014)	89
QUADRO 6 - POSIÇÕES DOS ESTADOS BRASILEIROS NA AVALIAÇÃO PISA	92
QUADRO 7 - COMPOSIÇÃO DA JORNADA DE TRABALHO DOS PROFESSORES (2014)	95
QUADRO 8 - VANTAGENS PECUNIÁRIAS PARA OS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA	99

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS, POR ANO.....	48
GRÁFICO 2 - DISTRIBUIÇÃO DOS TRABALHOS SELECIONADOS, POR REGIÃO.....	49
GRÁFICO 3 - ORGANOGRAMA DOS DEPARTAMENTOS DA SED/SC....	68
GRÁFICO 4 - NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA POR NÍVEL DE ENSINO EM 2013	69
GRÁFICO 5 - PROPORÇÃO DE DOCENTES REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA, POR SEXO	71
GRÁFICO 6 - TIPO DE CONTRATAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA	74
GRÁFICO 7 - TIPO DE INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	76
GRÁFICO 8 - EVOLUÇÃO DO VENCIMENTO BÁSICO, NÍVEL MÉDIO E ESPECIALIZAÇÃO.....	151

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA	75
TABELA 2 - NÚMERO DE PROFESSORES COM PÓS-GRADUAÇÃO	77
TABELA 3 - NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES EFETIVOS DA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA	78
TABELA 4 - ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE ESTADUAL SANTA CATARINA	80
TABELA 5 - SITUAÇÃO ATUAL DOS PROFESSORES EFETIVOS NA CARREIRA DA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA.....	91
TABELA 6 - VARIAÇÃO DA TABELA SALARIAL (2010-2014), PROGRESSÃO POR TEMPO DE SERVIÇO (EM R\$)	146
TABELA 7 - COMPARAÇÃO DO PSPN COM O INPC, APRESENTADA NA ADI 4848/2012	153
TABELA 8 - GANHO REAL DO VENCIMENTO BÁSICO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO INPC, 1995-2013	155

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - PROFESSORES TEMPORÁRIOS EM REDES PÚBLICAS DE ENSINO, BRASIL 2012	103
FIGURA 2 - GRÁFICO APRESENTADO NA SOLENIDADE DE LANÇAMENTO DO PACTO PELA EDUCAÇÃO	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT - Admitido em Caráter Temporário
ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade
Alesc - Assembleia Legislativa de Santa Catarina
Alisc - Associação dos Licenciados de Santa Catarina
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE/SC - Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas
CNPM - Complemento ao Piso Nacional do Magistério
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Coner - Coordenadoria Executiva de Negociações e Relações Funcionais
CUT - Central Única dos Trabalhadores
DEM - Democratas
DIGP - Diretoria de Gestão de Pessoas
EC - Emenda Constitucional
EJA - Educação de Jovens e Adultos
Facitec - Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas
FCEE - Fundação Catarinense de Educação Especial
FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FGV - Fundação Getúlio Vargas
Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
Gepeto - Grupo de Estudo sobre Política Educacional e Trabalho
Gered - Gerência Regional de Educação
GT - Grupo de Trabalho
IAB - Instituto Alfa e Beto
ICMS - Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Idepe - Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
Idesp - Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IES - Instituição de Ensino Superior
Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC - Índice Nacional de Preços ao Consumidor
LC - Lei Complementar

LCP - Lei Complementar Promulgada
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDE - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC - Ministério da Educação
MP - Medida Provisória
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCC - Plano de Cargos e Carreiras
PISA - *Programme for International Student Assessment*
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
Pnad - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE - Plano Nacional de Educação
Pnud - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PQE - Programa Mais Qualidade na Escola
PRP - Partido Republicano Progressista
PSC - Partido Social Cristão
PSD - Partido Social Democrático
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSL - Partido Social Liberal
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional
PSTU - Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados
PTB - Partido Trabalhista Brasileiro
PTC - Partido Trabalhista Cristão
PUC - Pontifícia Universidade Católica
RBS - Rede Brasil Sul de Comunicação
REESC - Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina
Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO - Scientific Electronic Library Online
SDR/SC - Secretaria de Desenvolvimento Regional
SEA/SC - Secretaria de Estado da Administração
SED/SC - Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina
Simave - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica
Sinte/SC - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina
STF - Supremo Tribunal Federal
TCE - Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEMT - Universidade do Estado de Mato Grosso
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFC - Universidade Federal do Ceará
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPI - Universidade Federal do Piauí
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unesp - Universidade Estadual Paulista
Unicid - Universidade Cidade de São Paulo
Unifal - Universidade Federal de Alfenas
Unifesp - Universidade Federal de São Paulo
Unisinos - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Unisul - Universidade do Sul de Santa Catarina
USP - Universidade de São Paulo
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A PESQUISA.....	25
1.1 Políticas educacionais e o foco em remuneração e carreira docente.....	26
1.2 Remuneração e carreira com base em avaliações de desempenho	29
1.3 Procedimentos metodológicos	41
1.3.1 Balanço de produção.....	42
1.3.1.1 Teses e dissertações.....	44
1.3.1.2 Artigos científicos	45
1.3.1.3 Anais de Eventos Acadêmicos	46
1.3.1.4 Considerações Gerais sobre o Balanço de Produção.....	47
1.3.2 Análise documental	49
1.3.3 Entrevistas	54
1.3.4 Dados quantitativos	54
1.4 Organização do texto	55
2 CARREIRA DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA: ORGANIZAÇÃO E CONTEXTO DE INFLUÊNCIA POLÍTICA	56
2.1 Organização da rede estadual de ensino de Santa Catarina	67
2.2 Os professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina ..	70
2.2.1 Características gerais	71
2.2.2 Tipo de contratação.....	73
2.2.3 Nível de formação dos professores	74
2.2.4 Etapas e modalidades de ensino de atuação dos professores ..	79
2.3 Organização da carreira dos professores na rede estadual de Santa Catarina.....	81
2.3.1 Estatutos.....	82
2.3.2 Planos de carreira.....	85
2.3.3 Admissão em caráter temporário	101
2.3.4 Meritocracia: a produção de consenso.....	109
3 POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA.....	119
3.1 Remuneração e salário: a lógica do sistema.....	121
3.2 Piso salarial profissional nacional na rede estadual de Santa Catarina	129
3.2.1 Implementação do PSPN: disputa e resistência	132

3.2.2 Política de remuneração com base na estratégia de parcialidade da implementação do piso: o falseamento da realidade e a (des)valorização docente	143
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	193
ANEXOS.....	208

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A PESQUISA

O presente texto é um estudo sobre a política de remuneração dos professores da educação básica da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (REESC). A ideia de pesquisar a política de remuneração de professores surgiu de minha participação como bolsista de iniciação científica no Curso de Graduação em matemática, na pesquisa nacional intitulada “Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas”,¹ do qual o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul)² foi o responsável no estado de Santa Catarina. A experiência como professora admitida em caráter temporário na referida rede no primeiro semestre de 2012 fez-me perceber a insatisfação dos professores com as condições de trabalho. Ao mesmo tempo, mesmo frente às dificuldades enfrentadas, percebi a não participação de muitos docentes nas formas de luta conduzidas pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (Sinte/SC), com destaque para o movimento grevista.

A política de remuneração docente nas redes públicas constitui uma política pública. Entendemos por políticas públicas as ações sociais estratégicas emanadas do Estado, como modo de intervenção, visando a manutenção do capital e o controle social (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007). Este, porém, é um campo que está em constante conflito e disputa. A política de remuneração docente dos professores das escolas públicas, além de ser parte da política educacional, é associada ao financiamento da educação e ao modo como a educação é administrada no Estado. Conforme destacam Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 9), “[...] as políticas educacionais, mesmo sob semblante muitas vezes humanitário e benfeitor, expressam sempre as contradições” gerais de cada momento histórico, as quais são explicitadas com a investigação crítica do pesquisador.

¹ A pesquisa nacional *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas* tinha como objetivo analisar as mudanças ocorridas na remuneração dos professores da educação básica decorrentes da implantação do FUNDEF, FUNDEB e do Piso Salarial Profissional Nacional de 10 Estados brasileiros, no período 1996-2012. O coordenador geral da pesquisa era o prof. Dr. Rubens Barbosa de Camargo, da Universidade de São Paulo (USP).

² Obtive o título de licenciada em Matemática em 2011 pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) - Campus Tubarão.

Com base no conceito de política mencionado, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a política de remuneração e carreira dos professores da rede estadual de ensino básico de Santa Catarina, no âmbito das reformas educacionais a partir da década de 1990.

Traçado o objetivo geral, é necessário agregar objetivos específicos também dimensionados no período pós-1990.

- Identificar e analisar as políticas públicas educacionais que se voltam para a remuneração e carreira dos professores da educação básica na rede estadual de Santa Catarina;
- Relacionar os conflitos políticos em torno das proposições de remuneração e carreira dos professores de educação básica nessa rede.

Para a compreensão dos elementos constitutivos da política de remuneração o estudo sobre a carreira docente tornou-se necessário. Apresentaremos no item 1.1, alguns elementos acerca da política educacional internacional e nacional, sobretudo as ações direcionadas à remuneração e carreira docente.

1.1 Políticas educacionais e o foco em remuneração e carreira docente

De acordo com Shiroma, Garcia e Campos (2011), os eixos norteadores das reformas educativas em curso³ no Brasil são: gestão, financiamento, currículos, avaliação e formação de professores. Na reforma educacional brasileira da década de 1990, a questão da remuneração e carreira perpassa alguns dos referidos eixos, tais como gestão, financiamento e avaliação. Um marco na impulsão das referidas reformas ocorreu em 1990, com a Conferência Mundial de Educação para Todos.⁴

Nesse encontro, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista

³ Em curso de 1990 a 2014.

⁴ Participaram da Conferência Mundial de Educação para Todos governos, agências internacionais, organismos não-governamentais, associações profissionais e personalidades do plano educacional. A Conferência foi financiada conjuntamente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

(2007), os governos participantes comprometeram-se, por meio da declaração aprovada no evento (UNESCO, 1990), em assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos. Além disso, o Brasil, então presente entre os nove países com maior índice de analfabetismo no mundo, foi interpelado a promover ações —as quais foram assumidas pelo país— que iam ao encontro dos princípios acordados na Declaração de Jontiem.

Entre as estratégias citadas no documento, cujo propósito era concretizar o que foi firmado na Conferência, enfatizamos: “[...] Destaca-se a urgente necessidade de melhorar a situação docente; [...]” (TORRES apud SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 50). Percebemos, neste contexto, o início de uma indicação mais forte do professor como elemento importante para as reformas almeçadas na educação, ao passo que também emerge a ideia do professor como obstáculo para essa implementação (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004).

Em âmbito nacional, no início de 1991, a educação é colocada a serviço da reprodução ampliada do capital, assumindo “o papel de instrumento de aumento da competitividade da produção nacional diante da comunidade internacional, dentro dos parâmetros científicos e tecnológicos essenciais à terceira revolução industrial” (NEVES, 2000, p. 6). Neves (2000, p. 4) elenca três grandes embates travados na década de 1990 com consequências para a educação brasileira:

- a) as eleições presidenciais de 1994 e de 1998, em que se embateram novamente os projetos societais e educacionais neoliberal e democrático de massas, saindo vencedora em ambas a proposta neoliberal; b) a tramitação e a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; c) e a elaboração da proposta do Plano Nacional de Educação, aliás duas propostas, uma do governo e outra da sociedade civil.

Alguns artigos da seção sobre educação na Constituição Federal (BRASIL, 1988) sofreram alterações com a Emenda Constitucional nº 14/1996. Entre outras alterações, deu-se a criação e implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado posteriormente pela Lei nº 9.424/96 (BRASIL, 1996a, 1996b). O Fundef foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e

Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), quando instituída a EC nº 53/2006 (BRASIL, 2006).

O Fundeb, assim como o Fundef, é um fundo contábil que captura automaticamente recursos orçamentários dos governos estaduais e municipais, retendo-os e redistribuindo-os de acordo com a responsabilidade pelo atendimento, proporcional ao número de matrículas no ensino presencial da Educação Básica Pública. O atual fundo de financiamento da educação, assim como ocorreu com o Fundef, determina que 60% da receita dos fundos de estados e municípios seja aplicada na remuneração dos professores. Porém, de acordo com Davies (2008), essa medida não garante a valorização do magistério, pois parte dos recursos destinados à educação, como salário-educação, impostos próprios dos municípios, entre outros, não são incluídos na base de cálculo dos 60%. Além disso, não há estudo evidenciando que esse percentual garanta tal valorização. Davies (2008) ressalta ainda que aplicar o percentual de 60% na remuneração dos profissionais da educação, categoria que envolve outras ocupações além dos professores efetivamente, diminui ainda mais a possibilidade de tal valorização ser garantida.⁵

Além de substituir o Fundef pelo Fundeb, a Emenda Constitucional 53/2006 (BRASIL, 2006) determinou a instituição do “Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.” (BRASIL, 2006). Definiu ainda que devem ser fixadas em lei específica as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e os prazos para a elaboração ou adequação de um plano de carreira.

O referido Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)⁶ foi regulamentado pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008a). A Lei prevê que os “profissionais da educação” — compreendidos como aqueles que desempenham atividades de docência ou suporte pedagógico à docência— devem receber um valor mínimo para a jornada de trabalho de 40 horas semanais, ou valor proporcional para as demais cargas horárias, cumprida a exigência de formação mínima em Ensino Médio na modalidade Normal. O valor do PSPN foi

⁵ Há diversas outras questões que perpassam o debate sobre os fundos de financiamento da educação. Estas, porém, não serão explicitadas no presente trabalho por não ser o foco desta dissertação.

⁶ Ao longo da dissertação, o PSPN será também referido como Piso, Lei do Piso ou Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008a).

estipulado inicialmente em R\$ 950,00⁷. Porém, desde 2009, segundo a Lei, este valor vem sendo atualizado anualmente no mês de janeiro. A atualização legal do PSPN é feita com base no percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno, o qual é definido nacionalmente.

No Projeto de Lei Ordinário nº 8.035/2010 (BRASIL, 2010), o qual define o PNE do decênio 2011-2020, uma meta é destinada à remuneração docente. Na meta 17, indica-se a valorização do “magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.” (BRASIL, 2010).

Atualmente, as discussões acerca da remuneração e carreira docente estão centradas nas políticas baseadas na meritocracia, ou seja, aquelas que levam em conta as avaliações de desempenho dos professores e estão sendo implantadas por diversas redes de ensino públicas.

1.2 Remuneração e carreira com base em avaliações de desempenho

De acordo com Evangelista e Valentim (2013, p. 1008), a prática de remunerar o trabalho de acordo com o desempenho e produtividade humana não é nova: “A novidade parece residir justamente na aplicação desse tipo de remuneração (e de gestão) ao trabalho docente.”

A criação de indicadores de “qualidade”, principalmente o internacional *Programme for International Student Assessment (PISA)*,⁸ e a entrada da lógica empresarial na gestão da educação pública parecem ter favorecido a introdução da política de remuneração baseada no desempenho docente. Autores como Minhoto e Giglio (2011), Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009), Bauer e Sousa (2013), Evangelista e Valentim (2013), Pontual (2008), entre outros, ainda que detentores de compreensões diferenciadas sobre as políticas de remuneração e carreira por desempenho,⁹ mencionam a implantação das avaliações em larga

⁷ O valor do PSPN em 2008 corresponde, no mesmo ano, a aproximadamente 2,3 salários mínimos.

⁸ Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

⁹ Pontual (2008), Minhoto e Giglio (2011) e Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009) não se posicionam contra a meritocracia.

escala —a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Prova Brasil e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)— como impulsionadores da criação dessa política na rede pública de ensino brasileira.¹⁰ Vale ressaltar ainda que algumas redes de ensino no país possuem suas próprias avaliações e índices, como é o caso do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE), do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE) e, na rede municipal de Florianópolis, a Prova Floripa.

Eis que o governo passa a monitorar a suposta qualidade educacional através de avaliações realizadas em larga escala. Estados e municípios são induzidos a aderirem às diretrizes propostas pelo Governo Federal, já que este passa a atrelar apoio técnico e financeiro ao acompanhamento e melhoria de índices parametrizados de avaliação, tais como o IDEB. (EVANGELISTA; VALENTIM, 2013, p. 1000).

Minhoto e Giglio (2011), Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009), Bauer e Sousa (2013), Marques (2012), e Sousa (2008) apontam ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996c), impulsionou a implantação de políticas de remuneração baseadas no desempenho docente nas redes públicas de ensino brasileiras, visto que o item IV do artigo 67 indica que a progressão funcional deve ser baseada na titulação ou habilitação mais a avaliação do desempenho (BRASIL, 1996c).

A política de remuneração por desempenho tem regras e nomenclaturas diferenciadas e pode ocorrer mediante acréscimo no salário (bônus) e/ou ser critério para a progressão na carreira. Segundo Pontual (2008, p. 32), pode-se levar

¹⁰ Avaliações nacionais em larga escala, com o SAEB, tiveram início no Brasil em 1990. Em 2005, o SAEB passou a ser composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. Já o Ideb foi criado em 2007, como indicador nacional das avaliações já implementadas. Extraído de <http://www.qedu.org.br/ajuda/conceitos/prova-brasil> (10 jun. 2014).

[...] em consideração somente o desempenho dos alunos nas avaliações estaduais, ou outros indicadores da escola, como as taxas de rendimento; compara-se a escola com ela própria, com todas da rede ou com grupos definidos como similares; aloca-se o bônus, seja para o indivíduo ou para a escola, para todos da equipe ou excluindo o pessoal de apoio, o que pode gerar cooperação ou competição dentro da escola ou entre elas; no cálculo do valor do bônus, desconta-se as faltas não previstas legalmente, paga-se anualmente ou mensalmente, utiliza-se algum percentual do salário do servidor com base no cálculo para o prêmio. Até a nomenclatura utilizada varia, de estado para estado, de experiência para experiência: bônus, bonificação, prêmio, gratificação, incentivo, por mérito, por desempenho, por resultado.

Essa variedade de formas pode ser indício de que a política não está sendo implantada sem que haja resistência. Busca-se criar diferentes mecanismos, com critérios e nomenclaturas diferenciados, visando à aceitação desta política por parte dos docentes.

As redes que implantaram a política de remuneração por desempenho no Brasil são, de acordo com Pontual (2008), as estaduais do Rio de Janeiro, a partir de 2000, de Minas Gerais e Pernambuco, em 2008, de São Paulo, em 2009, e na rede municipal de Sobral, Ceará, a partir de 2001. Na rede estadual de educação do Rio de Janeiro foi implantado o Programa Nova Escola, instituído em 2000, no qual foi criada a gratificação das escolas por desempenho e o Sistema Permanente de Avaliação das Escolas da rede Pública Estadual de Educação. Pontual (2008) afirma que até então oito decretos haviam modificado os métodos para comparar o desempenho das escolas. Em Minas Gerais foi instituído, em 2008, o Acordo de Resultados e o Prêmio Produtividade, um bônus concedido aos funcionários de acordo com a Avaliação de Desempenho Individual, de cada órgão do governo estadual. Com o Acordo, as escolas comprometeram-se a atingir os índices estabelecidos pelo governo. Segundo Augusto (2013, p. 3), a punição para quem não consegue atingir tais metas “corresponde à perda de autonomia da escola em relação à gerência de determinados recursos financeiros e à perda do direito ao prêmio e estagnação profissional na carreira docente”. Isso representa um duplo dano monetário: perda do

bônus e impossibilidade de progressão na carreira. Também em 2008, em Pernambuco, foi implantado o Bônus por Desempenho Educacional, uma bonificação anual de, no máximo, um salário para todos os servidores das escolas que atingissem as metas estabelecidas. Na rede estadual de São Paulo, em 2009, segundo Marques (2012), foi lançado o Programa Mais Qualidade na Escola (PQE), o qual fixou metas para cada unidade escolar. Com esse programa, os funcionários recebem um bônus proporcional às metas alcançadas a partir de 100% das metas atingidas. Ainda em 2009, o Programa Valorização pelo Mérito instituiu o Sistema de Progressão para o Quadro do Magistério, onde apenas os profissionais situados entre os 20% de cada classe docente que obtivesse as maiores notas poderiam progredir na carreira.

Barbosa Filho e Pessôa¹¹ (2011, p. 995) defendem claramente a instauração da lógica privada no setor público, especialmente na educação e, portanto, a meritocracia na carreira docente:

Uma das características observadas em um mercado de trabalho em bom funcionamento é uma elevação da desigualdade salarial ao longo do tempo. Esta elevação da desigualdade salarial é fruto de uma maior remuneração aos profissionais mais produtivos. Um plano de carreira deve conter esta mesma característica a fim de manter os bons profissionais e incentivar o melhor desempenho de seus professores.

Os autores explicitam, pois, que o papel da educação é promover o desenvolvimento econômico de um país. Afirmam que a melhoria da “qualidade” da educação pública não depende do aumento salarial dos professores, mas sim da implantação de políticas com vistas a avaliar o trabalho docente, estimulando assim os profissionais a obterem um bom desempenho. Os mesmos autores destacam ademais que

[...] um aspecto que deve afetar a qualidade da educação são os incentivos contidos na carreira de professor da rede pública de ensino. Um sistema

¹¹ Fernando de Holanda Barbosa Filho é pesquisador do Centro de Desenvolvimento Econômico do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (FGV-RJ), professor da FGV. E Samuel de Abreu Pessôa é doutor em economia pela USP, sócio da Tendência Consultoria Integrada e pesquisador associado do Instituto Brasileiro de Economia da FGV-RJ.

onde o profissional não é avaliado e/ou não recebe uma remuneração compatível com a qualidade de seu trabalho não contém os estímulos corretos para atrair os melhores profissionais e extrair o máximo dos profissionais, pois costuma comprimir os salários em torno da média. (BARBOSA FILHO; PESSÔA, 2011, p. 967).

A partir da análise de dados de folhas de pagamento de 2007 das redes estaduais de São Paulo e Rio Grande do Sul, os autores defendem que o principal fator a elevar os rendimentos do magistério ao longo da carreira é o tempo de serviço, e não a avaliação de desempenho. Segundo os autores, isso faz com que os aposentados recebam remuneração maior que os professores ativos.

[...] a baixa (ou falta de uma) evolução salarial baseada em desempenho faz com que a remuneração média recebida pelo aposentado seja maior do que a remuneração média do pessoal da ativa, pois os aposentados já incorporam em seus salários uma série de benefícios obtidos no tempo de serviço na rede de ensino. Entretanto, os professores jovens, por mais competentes que sejam, só terão seus benefícios majorados com o tempo de serviço. (BARBOSA FILHO; PESSÔA, 2011, p. 989).

Uma ocorrência não considerada pelos autores é que o pagamento dos inativos não deveria ser feito com recursos destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Ao que parece, os autores preocupam-se em justificar a importância da meritocracia durante as análises, recorrendo até mesmo ao argumento segundo o qual os professores ativos devem ter salários maiores que os pagos aos inativos. Afirmam ainda que as regras para aposentadoria dos professores da rede pública são extremamente generosas e este fato impossibilita aumentos salariais para os docentes ativos.

Barbosa Filho e Pessôa (2011) concluem que os planos de carreira dos professores da rede estadual de SP e RS¹² não lhes incentivam ao desempenho, pois a remuneração depende do tempo de serviço do docente e não de sua atuação em sala de aula. Contudo, o que

¹² Análise feita com folhas de pagamento do ano de 2007.

os autores não discutem na pesquisa é como avaliar os docentes, visto que atrelar uma avaliação ao valor da remuneração consiste em uma maneira punitiva de medir o desempenho do professor, desconsiderando os diversos fatores que perpassam o trabalho docente, como fatores extraescolares, por exemplo.

Evangelista e Valentim (2013) ressaltam que sentimentos como culpa, orgulho, competição, vergonha e inveja podem surgir nos professores ao serem submetidos a avaliações de desempenho, com base nas quais o valor de sua remuneração será definido. Segundo os autores, na avaliação dos professores da rede municipal do Rio de Janeiro, há limites para afastamento de trabalho, mesmo se tratando de motivos médicos, o que demonstra o aspecto punitivo deste tipo de política. “Quem não age como o sistema espera ou questiona-o, é punido. Este é um mecanismo de controle que tem a intenção de construir comportamentos.” (EVANGELISTA; VALENTIM, 2013, p. 1010).

Em um estudo sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração da rede municipal de Boa Vista, Minhoto e Giglio (2011) afirmam que este projeto somente foi implantado em 2009. As modalidades de progressão (por tempo de serviço e por nível de formação) são acompanhadas por uma avaliação de desempenho. Tal fato mostra que, nas redes onde não havia plano de carreira para o magistério, estão sendo criados e implantados planos com moldes meritocráticos. De acordo com as autoras, a referida avaliação é realizada pelo diretor e um professor da escola e há também uma autoavaliação. A avaliação leva em conta determinados critérios, agrupados em “objetivos” e “subjetivos”. Os critérios subjetivos avaliados são: criatividade, participação efetiva nas atividades pedagógicas, relacionamento de respeito com os demais profissionais e alunos. E os objetivos são: assiduidade, pontualidade, disciplina, capacidade de iniciativa, responsabilidade, qualidade, ética profissional.

As autoras destacam a dificuldade em avaliar os critérios pré-determinados e afirmam que estes contribuem para o risco de se tornar um instrumento de controle do trabalho docente e não de valorização da profissão. Argumentam ainda que

Mesmo nos itens qualificados como objetivos é possível notar a carga de subjetividade e a dificuldade de se estabelecer parâmetros para a mensuração de tais características. Ambos os instrumentos de avaliação parecem precários e pouco precisos para aferir o desempenho

profissional e, a depender do contexto em que venham a ser aplicados, podem ganhar um caráter persecutório ou consistir em mera formalidade, pouco contribuindo para a definição do mérito profissional ou da melhoria da educação. (MINHOTO; GIGLIO, 2011, p. 43-44).

Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009), por sua vez, expõem ideias de diversos autores que pesquisaram os aspectos do trabalho docente a influenciar a aprendizagem dos alunos, visando demonstrar que formação e sobretudo experiência docente não são bons critérios para progressão na carreira. No decorrer da discussão, porém, não explicitam, de modo geral, como os autores citados chegaram às conclusões expostas. As autoras procuram demonstrar que a carreira docente guiada pelo mérito é a melhor opção.

Quanto à influência de variáveis relativas ao magistério na escola, o autor (Gomes, 2005) chegou à conclusão que tanto a escolaridade quanto o ingresso por concurso público de professores e diretores têm impacto positivo no rendimento dos alunos, demonstrando, assim, a importância da carreira com base no mérito docente. (PIMENTEL; PALAZZO; OLIVEIRA, 2009, p. 364).

Podemos perceber que tal argumento é frágil, pois a premissa apresentada —a afirmação de que nível de formação e ingresso por concurso público influem positivamente no rendimento dos alunos— não justifica a importância de carreiras baseadas no mérito dos professores. Ainda referindo-se à pesquisa de Gomes, as autoras contradizem-se ao afirmar que

Gênero, formação pedagógica, formação continuada e salário não demonstraram efeitos significativos para a aprendizagem dos alunos. Segundo o autor, a experiência docente parece seguir uma curva ascendente e, posteriormente, descendente. A satisfação com o salário e a formação pós-média, bem como alguns aspectos qualitativos, tais como expectativas, aspectos emocionais, estereótipos, tiveram efeitos positivos e significativos sobre a aprendizagem dos

estudantes. (PIMENTEL; PALAZZO; OLIVEIRA, 2009, p. 363).

Primeiramente as autoras dizem que o salário não influencia na aprendizagem dos alunos. Posteriormente, afirmam que a satisfação com o salário é um dos elementos que gera efeitos positivos no aprendizado dos estudantes. Destacamos ainda que a possível busca por um bom professor, ou a distinção dos aspectos do trabalho docente que podem intervir ou não na aprendizagem, é complexa e recai em análises imediatistas. Reduz-se assim a questão educacional à ação do professor. Evangelista e Valentim (2013, p. 1012) argumentam a esse respeito: as “metas não dependem apenas do esforço destes profissionais, mas de seus estudantes, de estudantes de outras turmas e professores, e de toda comunidade escolar, bem como de inúmeros fatores de influência da vida de todos os envolvidos”. O desempenho do aluno não depende somente de questões inerentes à vida escolar, mas também à vida extraescolar, fator de influência não considerado nesse tipo de política.

Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009) defendem, com base em autores como Schacter e Thum (apud PALAZZO; OLIVEIRA, 2009), a avaliação de desempenho docente que considera o desempenho dos estudantes:

[...] um sistema de avaliação de desempenho docente bem sucedido deve recompensar professores que produzem mais aprendizagem estudantil. De fato, os professores devem ser gratificados em função do aluno, visto que, tanto o professor, quanto à escola, está a serviço do estudante. (PIMENTEL; PALAZZO; OLIVEIRA, 2009, p. 376).

Visto que defendem esse tipo de avaliação docente, a questão pendente de esclarecimento por parte das autoras é: Como “medir” a aprendizagem dos alunos? Se se consideram na avaliação as aprovações ou reprovações, é possível que professores aprovem alunos com o intuito de não comprometerem sua remuneração/carreira. E considerando-se os índices das avaliações em larga escala, o ensino será cada vez mais restrito aos conteúdos solicitados em tais avaliações. É possível que haja resistência por parte dos professores em não terem o trabalho controlado dessa maneira. Entretanto, ao se submeter a

avaliação à remuneração, aumenta a probabilidade dos fatores citados tornarem-se reais.

Pontual¹³ (2008) realizou um estudo avaliativo, financiado pela Fundação Lemann, sobre as políticas de remuneração por desempenho para docentes. O estudo também defende a implantação desse tipo de política, cujos critérios analisam a aprendizagem estudantil. A autora apresenta as experiências da implantação dessa política em países como Estados Unidos, Quênia, Índia e em redes públicas de ensino do Brasil. Expôs um estudo de McEwan e Santibáñez (apud PONTUAL, 2008) que avalia o Programa *Carrera Magisterial*, implantado no México em 1993, no qual os autores concluíram que o Programa não está associado à melhoria no desempenho dos estudantes. Pontual (2008) justifica este fato afirmando que

Essa conclusão pode parecer surpreendente, mas quando se leva em conta a complexidade do sistema de remuneração instaurado pelo programa, a participação ativa do sindicato em seu desenho e a pequena proporção de pontuação dos professores que é atribuída ao desempenho dos seus alunos, ela se torna compreensível. (PONTUAL, 2008, p. 11).

Pontual (2009, p. 20) defende ainda a participação do terceiro setor na construção, implantação e avaliação das políticas públicas educacionais. Nesse caso especificamente, a política de remuneração variável para docentes: “A tendência de se basear a adoção e o desenho de políticas públicas em evidências obtidas através de pesquisas rigorosas deve ser promovida e financiada não só pelo setor público, mas também pelo terceiro setor, que deveria reconhecer neste nicho sua vantagem comparativa.”

É consenso entre os autores que a implantação da política de carreira e remuneração dos professores por desempenho pode trazer algumas consequências para o trabalho docente, a exemplo de

[...] quando submetidos a modelos de remuneração com base nas suas competências e habilidades, alguns professores gastem mais

¹³ Teresa Cozzetti Pontual é atualmente subsecretária da Secretaria Municipal de Educação de Salvador (BA).

tempo estudando para as avaliações ou elaborando seus portfólios do que planejando atividades com seus alunos. Ou ainda que, quando submetidos a modelos de bonificação com base nos resultados dos alunos, alguns professores se sintam estimulados a fraudarem as avaliações (dando respostas aos alunos, selecionando os que farão as provas etc.) e a reduzirem o conteúdo ensinado ao que é cobrado nas avaliações. (CASSETTARI, 2010, p. 115).

Até mesmo Pontual (2008), que defende esse tipo de política, lista impactos negativos da remuneração por desempenho, tais como

Redução da colaboração entre professores; desvalorização da motivação intrínseca do professor; exclusão dos piores alunos das avaliações; foco somente nos alunos que os professores crêem têm o potencial de melhora em detrimento dos outros (*sic*); manipulação dos dados e resultados usados para atribuir a gratificação; desvio do foco pedagógico da escola majoritariamente para as matérias testadas nas avaliações em detrimento das demais; excesso de foco no teste e estratégias de sucesso para fazê-lo em detrimento da aquisição de outras competências e habilidades. (PONTUAL, 2008, p. 35).

Porém, a autora afirma que o efeito positivo da melhoria do aprendizado dos alunos —sendo que esse aprendizado significa, tanto para os gestores como para a própria autora, a melhoria dos índices de avaliações em larga escala¹⁴— se sobrepõe a todos os efeitos negativos citados.

¹⁴ Com este tipo de avaliação busca-se medir o desempenho dos alunos, ranqueando escolas, redes educacionais e até mesmo países. Não nos aprofundaremos na questão das avaliações em larga escala e qual papel os índices educacionais representam para o projeto do capital. Indicamos para leitura: ZANARDINI, João Batista. **Ontologia e avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

Autores como Minhoto e Penna (2011) concordam com a existência de programas que remunerem os professores por meio de avaliações, questionando apenas os critérios utilizados. Isso sugere que na opinião deles a política é válida; precisa somente ser reformulada. O mesmo ocorre com a opinião de professores coordenadores pedagógicos que participam do Programa Valorização pelo Mérito, da rede estadual paulista, entrevistados por Marques (2012) para a construção de seu estudo. Aproximadamente 43% dos professores não concordam com a política; porém, de acordo com Marques (2012, p. 86), “as restrições indicadas referem-se aos critérios vigentes à época da pesquisa, mas não à existência de um Programa de Mérito”. A autora constatou que há, entre outros elementos, a tendência em aceitar a noção de justiça do Programa; que os entrevistados não acreditam que esta política promova a melhoria do ensino; e que os professores acreditam que a redução de faltas e licenças dos profissionais, ocasionada pelo Programa, contribuem para a qualidade do aprendizado.

Esse panorama aponta para a necessidade da produção de pesquisas voltadas à discussão da essência desse tipo de política, a fim de revelar sua real intenção e objetivo, bem como explicitar suas consequências para a sociedade.

Concordando com Cirilo (2012, p. 89), destacamos que há diferentes condições de trabalho, carreira e remuneração “nas mais de cinco mil Redes de Ensino existentes no país, já que os sistemas de ensino tem autonomia para organizar as carreiras, definir os salários e os programas de formação continuada de professores”. No caso da REESC, foco do presente trabalho, percebemos uma tentativa de implantação dessa política. Embora não efetivada até 2014, fica evidente a concordância com essa concepção de remuneração e carreira docente.

O documento “As pessoas em primeiro lugar - Agenda para o desenvolvimento catarinense 2011 a 2014”, de 2011, consiste em uma apresentação do plano de governo de João Raimundo Colombo, atual governador do estado, dirigida à Assembleia Legislativa. As duas principais características políticas desse projeto governamental presentes no documento são:

1. Direcionar o foco nas comunidades e nas pessoas, buscando fortalecer o processo de descentralização iniciado no ano de 2003, através de decisões de alocação de recursos de aplicação local para as comunidades, e criando um novo modo de relacionamento entre o serviço público,

humanitário e individualizado, um serviço público cidadão;

2. Criar um sistema de metas para cada setor de governo, acompanhado por um sistema de avaliação transparente, onde as metas serão definidas por critérios sociais, econômicos, ambientais e políticos, e a avaliação objetivada e utilizada como instrumento de gestão. (SANTA CATARINA, 2011a, p. 15).

Por esse excerto percebemos que a atual gestão baseia-se em avaliações, índices e resultados. A implementação da meritocracia já é indicada no documento, conforme o que segue:

O Estado precisa oferecer um serviço público eficiente e de qualidade. Para isso, são necessárias algumas definições políticas básicas, que serão um marco da Agenda de Governo. A principal se refere à qualificação do servidor público. Sua capacidade de ação deve estar à altura das demandas da população e seu comportamento direto com o cidadão no nível das tradições de solidariedade comunitária que marcaram historicamente a construção de nossa sociedade. Para isso, a capacitação contínua será um elemento fundamental, inclusive nos planos de carreira do funcionalismo público. Em contrapartida a meritocracia será um estimulador para o melhor desempenho de cada servidor público estadual. (SANTA CATARINA, 2011a, p. 18).

Após entender minimamente como está sendo organizada e modificada a carreira e a política de remuneração em algumas redes de ensino no Brasil e perceber o surgimento dessa concepção de política em Santa Catarina, elencamos como questão norteadora do presente estudo: Diante das mudanças em políticas públicas educacionais no Brasil ocorridas a partir da reforma educacional iniciada na década de 1990, como se está configurando a política de remuneração e carreira docente da REESC?

Nossa hipótese é de que a política educacional de remuneração e carreira docente no estado de Santa Catarina acompanha a política nacional e é influenciada pelas diretrizes internacionais. A não

implantação de mecanismos institucionais de meritocracia pode indicar que disputas explícitas ocorreram no campo educacional catarinense, visto que evidências apontam para a investida na mudança da política vigente. As evidências são: a recomendação, feita pela OCDE no documento de avaliação das políticas educacionais de Santa Catarina (OCDE), de que a REESC deveria seguir os modelos de políticas de remuneração e carreira por desempenho já implementadas em redes de ensino públicas do Brasil; e o fato de o governo ter apresentado em 2011 uma proposta de modificação do Plano de Cargos e Carreiras (PCC), na qual definia a existência de bonificação por escolas e avaliação de desempenho como critério para progressão salarial horizontal (SINTE/SC, 2011e). Com a recusa da proposta pelo Sindicato, não houve modificações no PCC até 2014, apenas mudanças no vencimento básico.

Essa hipótese foi levantada em consideração ao PCC de 1992, construído no bojo da reforma educacional dos anos 1990. O PCC passou por diversas alterações no decorrer dos anos, mas as grandes modificações e a possibilidade da implantação de um novo plano surgiram em 2011, com a obrigatoriedade do cumprimento do PSPN, imposta pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Sabemos que essas ações são acompanhadas por disputas explícitas, como as lutas e resistências dos professores, com a mediação do Sinte/SC, e a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) contra a Lei do Piso, proposta por cinco governadores de estados brasileiros, incluindo Santa Catarina. Tais elementos serão desenvolvidos ao longo do texto.

Visando alcançar os objetivos propostos e responder à questão norteadora do presente estudo, desenvolvemos os procedimentos metodológicos explicitados na seção a seguir.

1.3 Procedimentos metodológicos

Como procedimentos metodológicos, realizamos um balanço das produções acadêmicas da área educacional, buscando estudos sobre nossa temática, e analisando documentos contendo dados do fenômeno estudado. Tais documentos são oriundos de Organização Multilateral,¹⁵

¹⁵ De acordo com Triches (2010), as literaturas trazem diferentes nomenclaturas ao referirem-se à instituições internacionais que influenciam a política educacional brasileira: “organizações/organismos/agências

legislação federal e estadual. Os documentos estaduais são tratados como principais, os nacionais e internacionais, como secundários. Utilizamos ainda microdados do Censo Escolar 2012 sobre professores da rede estadual de Santa Catarina, dados de matrícula por etapa e modalidade de ensino do Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar 2013 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),¹⁶ dados do Portal da Transparência,¹⁷ valores de vencimento básico dos docentes da Rede, e entrevistas com representantes da Diretoria de Gestão de Pessoas (DIGP) e do Sinte/SC¹⁸.

Consideramos fundamental relacionar elementos que permitissem compreender o objeto de pesquisa no período de 1990 a 2014, levando em conta a reforma educacional iniciada na década de 1990, na qual as políticas voltadas à remuneração e carreira docente ganharam maior centralidade. O recorte temporal da presente pesquisa, no entanto, corresponde à atual configuração da política de remuneração e carreira docente na Rede, ou seja, período do governo Colombo (2011-2014). Ressaltamos ainda que os dados aqui utilizados estão definidos não somente pelo recorte temporal da pesquisa, mas também pelas possibilidades de acesso.

1.3.1 Balanço de produção

A fim de discutir o objeto em estudo, verificamos em um balanço de produção como vêm sendo produzidos os estudos acadêmicos sobre políticas de remuneração e carreira de professores da educação básica pública. Souza (2012, p. 23) enfatiza alguns pontos que tornam importante a referida ação:

internacionais/multilaterais/financiadoras” (TRICHES, 2010, p. 21, nota de rodapé 1). Utilizaremos “Organismos Multilaterais” por ser esta a nomenclatura utilizada nas produções do Gepeto (Grupo de Estudo sobre Política Educacional e Trabalho), do qual a presente pesquisa faz parte.

¹⁶ Extraído de <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula> (20 maio 2014).

¹⁷ Extraído de <http://www.sef.sc.gov.br/transparencia> (20 maio 2014).

¹⁸ Realizamos entrevistas para complementar a análise acerca da meritocracia na carreira e remuneração docente na REESC.

A importância de se fazer o estado da arte de temas que vigoram numa certa área de pesquisa é múltipla. Eles podem detectar teoria e método predominantes, colocar em destaque aspectos do objeto de estudo que se delineiam dentro das novas pesquisas; revelar em que medida a pesquisa recente relaciona-se com a anterior e ajuda a tecer uma linha de pensamento que permita avançar na compreensão do objeto de estudo em termos do que já se conhece ou da superação de concepções anteriores sendo de grande valia para a comunidade acadêmica.

Utilizando descritores diretamente relacionados com a temática de nossa pesquisa, buscamos na área educacional teses, dissertações, artigos e trabalhos publicados em anais de eventos, os quais põem em foco a política de remuneração e carreira de professores da educação básica pública.

As bases de dados utilizadas são: o portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, o Google Acadêmico, os anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Região Sul (ANPEd Sul).

Quadro 1 - Bases de dados pesquisadas

Tipo	Base de Dados	Veículos
Teses e dissertações	Capes	- online
Periódicos acadêmicos	- <i>SciELO</i> - Google Acadêmico	- online - online
Anais de eventos acadêmicos	- Reunião Anual da ANPEd - ANPEd Sul	- online e CD-ROM

Fonte: Elaboração da autora. Portal Capes, *SciELO*, Google Acadêmico, Mídia ANPEd e ANPEd Sul (2014).

No Quadro 2, apresentamos os descritores utilizados nas buscas. Na primeira coluna constam os descritores utilizados individualmente, na segunda, os descritores utilizados em cruzamentos com os da primeira coluna.

Quadro 2 - Descritores utilizados nas pesquisas para o balanço de produção

Descritores	
Remuneração	Educação
	Professor
	Magistério
	Trabalho docente
	Política educacional
	Carreira
Salário	Educação
	Professor
	Magistério
	Trabalho docente
	Política educacional
	Carreira

Fonte: Elaboração da autora (2014).

Não determinamos um recorte temporal para a realização das filtrações, visando verificar em que momento a temática começou a ser estudada.

1.3.1.1 Teses e dissertações

Para encontrarmos teses e dissertações que tratem da temática de nosso estudo, realizamos busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes. Na primeira filtração, encontramos 1.483 trabalhos, excluindo-se as repetições. Porém, incluem-se aí os que não se referem à profissão docente, mas à remuneração e salário de profissionais de diversos setores do mercado de trabalho, bem como diferenças salariais entre regiões, gênero e setor público e privado; relação entre desempenho escolar e salário; qualidade de vida dos professores —inclusive sobre

síndrome de Burnout¹⁹; investigações sobre o trabalho de categorias específicas de professores, como as de educação física e séries iniciais. Há ainda trabalhos sobre relação entre aluno e mercado de trabalho, políticas de formação docente, relação de gênero no trabalho docente, questões sindicais, municipalização, remuneração do professor admitido em caráter temporário, e avaliação do impacto dos fundos de financiamento da educação na remuneração docente.

Com a segunda filtragem, ou seja, a partir da leitura dos títulos e resumos, selecionamos nove dissertações e três teses. Destes 12 trabalhos, 10 tem como foco o estudo de planos de carreira e remuneração de redes públicas de ensino específicas, sendo que três são sobre a rede estadual de São Paulo (CASSETTARI, 2010; MARQUES, 2012; ROCHA JR, 2012), e nenhum dos trabalhos ali disponíveis discute a REESC em relação a essa temática. Um estudo discute a implicação dos baixos salários para os docentes (BARBOSA, 2011), e outro trabalho, a remuneração dos professores do ensino fundamental público no Brasil (BECKER, 2008).

1.3.1.2 Artigos científicos

Para a seleção de artigos publicados em periódicos, utilizamos a base de dados *SciELO*, um sítio eletrônico que abrange produções de periódicos científicos selecionados. Por esta base de dados não abranger todos os periódicos, utilizamos também o Google Acadêmico em nossas buscas. Os descritores foram mantidos para todas as bases de dados.

Encontramos 64 artigos no *SciELO*, cinco dos quais foram selecionados para compor o balanço de produção. E com a primeira filtragem no Google Acadêmico, localizamos 1.483 trabalhos, 11 dos quais foram selecionados a partir da segunda filtragem.

¹⁹ Síndrome de *Burnout* é “uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil.” (CODO apud SANTOS, 2013, p. 77). Para aprofundamento dessa questão ver: CODO, Wanderley (coord.). **Educação: carinho e trabalho**, Burnout a síndrome da desistência do educador, que pode levar a falência da educação. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília, 2006.

Os trabalhos não selecionados tratam, de modo geral, de efeitos do Fundef e Fundeb, salário-educação, trabalho dos diretores, e diferencial da remuneração dos professores entre público e privado.

No total, 16 artigos foram selecionados. Entre eles, 11 têm como foco a remuneração baseada na avaliação de desempenho (BAUER; SOUSA, 2013; EVANGELISTA; VALENTIM, 2013; AUGUSTO, 2013; MINHOTO; PENNA, 2011; OLIVEIRA, 2010; PALAZO; GOMES, 2009; SOUSA, 2008; BARBOSA FILHO; PESSÔA, 2011; MINHOTO; GIGLIO, 2011; PIMENTEL; PALAZZO; OLIVEIRA, 2009; PONTUAL, 2008). Um artigo trata do plano de carreira da REESC (BASSI; DEBOVI; SANDRINI, 2012). Os demais versam sobre planos de carreira em outras redes de ensino do Brasil (SUBIRÁ, 2013; BRITO, 2012; FRANÇA, 2011; FRANÇA et al., 2012; GIL; NETTO; MEDEIROS, 2012; SALES, 2012).

1.3.1.3 Anais de Eventos Acadêmicos

Como eventos acadêmicos da área educacional, selecionamos os anais da ANPEd e da ANPEd Sul para realizar a busca por trabalhos sobre a temática, visto que são eventos importantes na área educacional brasileira e que possuem grupos de trabalho focados na política educacional. A filtragem dos estudos foi feita a partir da leitura dos títulos, resumos, da introdução e, eventualmente, do trabalho na íntegra.

Os trabalhos dos anais da ANPEd da 23ª à 35ª reunião (2000 a 2013) estão disponíveis online, e os trabalhos das edições anteriores podem ser consultados nos CD-ROMs do evento. Dos anais disponíveis apenas em CD-ROM, foi possível acessar somente o CD da 22ª reunião (1999). O acesso aos resumos dos anais de 1997 foi por meio impresso. Os trabalhos das reuniões de 1996 e 1998 não foram consultados. Verificamos os trabalhos do GT05, Estado e Política Educacional, e GT09, Trabalho e Educação. Cinco trabalhos foram selecionados para compor o balanço.

Pesquisamos, além disso, os trabalhos das nove edições da ANPEd Sul, compreendendo o período de 1998 a 2012. Da I a VIII edição, a pesquisa foi realizada nos eixos temáticos Políticas Públicas e Gestão Educacional, e Educação e Trabalho. Na última edição, com nova organização dos trabalhos, pesquisamos no GT05, Estado e Política Educacional, e no GT09, Trabalho e Educação. Selecionamos três trabalhos que tratam de nossa temática.

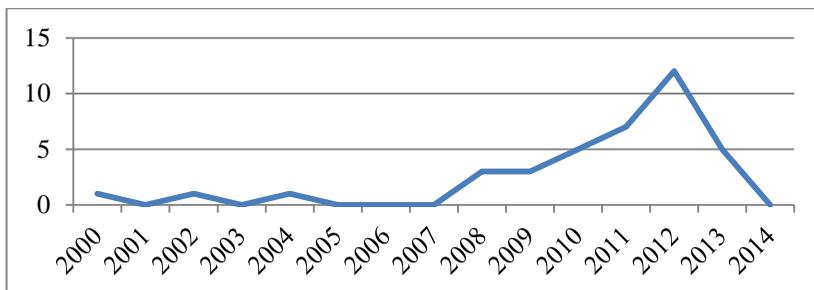
Do total de oito trabalhos selecionados dos anais de eventos, todos foram submetidos ao GT05 (política educacional) e tratam dos temas a seguir: remuneração por desempenho (AUGUSTO, 2013; CASSETTARI, 2008); apontamentos da Conferência Nacional de Educação (CONAE) para a carreira docente (SOUZA, 2013); expectativas dos professores sobre remuneração, carreira e valorização docente (FERREIRA, 2004); descrição e análise legislativa da carreira e remuneração dos professores do município de São Paulo (MINHOTO; CAMARGO; JACOMINI, 2011); valorização do magistério no Brasil (FERREIRA; VIEIRA; VIDAL, 2002); a percepção dos professores sobre a greve do magistério em Santa Catarina ocorrida em 2011 (MENGER, 2012); e sobre os planos de carreira do magistério de Curitiba (SUBIRÁ, 2012).

1.3.1.4 Considerações Gerais sobre o Balanço de Produção

Excluindo-se as repetições, encontramos 3.525 trabalhos no total das bases de dados. Destes, selecionamos 36 trabalhos,²⁰ sendo nove dissertações, três teses, 16 artigos e oito trabalhos de eventos acadêmicos. Encontramos trabalhos a partir de 2002, mas a concentração de produções sobre a temática se deu a partir de 2010, tendo expressividade em 2011 e 2012. Este aumento no número de pesquisas pode estar relacionado às modificações na carreira docente pública que vem ocorrendo no Brasil, sobretudo nos últimos anos. A ausência de trabalhos referentes a 2014 deve-se ao fato de que finalizamos esta pesquisa no primeiro semestre do ano, logo as teses e dissertações produzidas neste período não se encontravam disponíveis.

O Gráfico 1 a seguir apresenta o índice do número de trabalhos pesquisados por ano de publicação:

²⁰ Informações detalhadas sobre os trabalhos selecionados no balanço de produções encontram-se nos apêndices de A a E da presente dissertação.

Gráfico 1 - Número de trabalhos selecionados, por ano

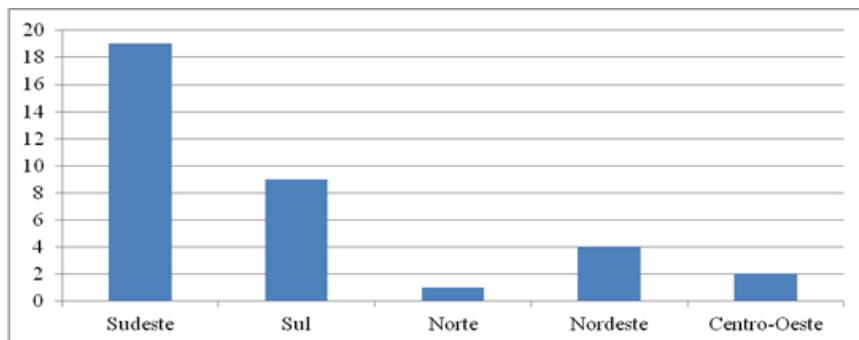
Fonte: Elaboração da autora (2014).

Dos 36 trabalhos selecionados, 14 estudam a política de remuneração por desempenho docente, e em quatro deles os autores defendem esse tipo de ação: Pontual (2008), Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009), Barbosa Filho e Pessoa (2011), e Minhoto e Giglio (2011). A produção sobre a implantação dessa política na rede estadual de ensino de São Paulo é ampla, totalizando seis dos 15 trabalhos: Oliveira (2010), Cassettari (2010), Minhoto e Penna (2011), Barbosa Filho e Pessoa (2011), Marques (2012), e Bauer e Sousa (2013).

Três dos 36 trabalhos tratam das modificações ocorridas na carreira e remuneração docente com a implementação do PSPN, focalizando diferentes redes de ensino. São os estudos de França et al. (2012), Sales (2012) e Ferreira (2010). Esses trabalhos auxiliaram na discussão a respeito das modificações ocorridas na rede estadual de educação básica catarinense, diante da implementação da Lei do PSPN.

Encontramos dois artigos sobre a rede estadual de Santa Catarina. O artigo de Bassi, Debovi e Sandrini (2012), apresentando os aspectos da carreira da rede, auxiliou na explicitação dos elementos inerentes ao plano de carreira. E o trabalho Menger (2012), tratando da percepção dos professores sobre a greve na rede estadual de Santa Catarina em 2011, contribuiu para o entendimento das disputas ocorridas nesse período.

Mais de 50% dos trabalhos selecionados foram produzidos na região sudeste, 14 dos quais no estado de São Paulo. No Gráfico 2 observamos a distribuição dos trabalhos por região do Brasil.

Gráfico 2 - Distribuição dos trabalhos selecionados, por região

Fonte: Elaboração da autora (2014).

Constatamos que a produção sobre política de remuneração e carreira docente no ensino público concentra-se principalmente na região Sudeste, seguida pela região Sul. A explicação disso é o fato de que em todos os estados da região Sudeste —Espírito Santo, São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais— a política de remuneração por avaliação de desempenho foi implantada, suscitando mais pesquisas e discussões a esse respeito.

Parte dos trabalhos selecionados no balanço de produção, que tratam da política de remuneração por desempenho, foram utilizados neste capítulo para justificar e situar o objeto de pesquisa.

A partir da leitura dos trabalhos selecionados, percebemos o modo como os pesquisadores vêm abordando a questão da remuneração e carreira docente em suas pesquisas. Inferimos que o aumento do número de produções sobre a temática, a partir de 2010, deve-se às modificações em andamento sobre a remuneração e, especialmente, sobre a carreira docente no período. Ainda que tenhamos encontrado trabalhos sobre a avaliação de desempenho docente, ressaltamos a necessidade de reflexões baseadas em perspectiva crítica.

1.3.2 Análise documental

Para evidenciar e auxiliar na compreensão de questões inerentes à política de remuneração e carreira docente na Rede, realizamos uma análise documental, compreendendo que os textos são “produtos e

produtores de orientações políticas.” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 427).

Um documento por si não apresenta necessariamente a intenção com a qual foi produzido e pode também não explicitar as diversas questões da realidade objetiva. Entretanto, mediante a análise do documento, em conjunto com os elementos que compõem a política educacional, e à luz de um referencial teórico, expressa-se o sentido mais amplo da política.

Para compor a análise da presente pesquisa, selecionamos documentos internacionais, nacionais e estaduais, os quais consistem em legislação, documentos divulgadores e orientadores. Fazem parte ainda do *corpus* documental, boletins sindicais em formato eletrônico.

- a) Legislação:
 - a.1) Nacionais
 - Lei nº 11.738/2008 - PSPN;
 - a.2) Estaduais
 - Lei Complementar Promulgada (LCP) nº 1.139/1992;²¹
 - Lei Complementar (LC) nº 539/2011,²² LC nº 592/2013²³ e Medida Provisória nº 193/2014;²⁴
- b) Documentos divulgadores e orientadores:
 - b.1) Internacionais
 - Documento de Organização Multilateral *Avaliação de Políticas Nacionais de Educação - Estado de Santa Catarina, Brasil*, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2010);

²¹ A LCP nº 1.139/1992 (SANTA CATARINA, 1992) dispõe sobre cargos e carreiras do Magistério Público Estadual estabelecem nova sistemática de vencimentos, institui gratificações e dá outras providências.

²² A LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b) modifica o valor de vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências.

²³ A LC nº 592/2013 (SANTA CATARINA, 2013) modifica o valor de vencimento dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências.

²⁴ A Medida Provisória nº 193 (SANTA CATARINA, 2014) fixa os valores de vencimento dos membros do Magistério Público Estadual e estabelece outras providências.

- b.2) Estaduais
 - Plano de governo *As pessoas em primeiro lugar - agenda para o desenvolvimento catarinense - 2011 a 2014*;
- c) Boletins eletrônicos do Sinte/SC (2011 a 2013).

As informações sobre os documentos por ordem cronológica estão dispostas no Quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Documentos selecionados, por ordem cronológica

Nome	Tipo	Ano
LCP nº 1.139	LCP estadual	1992
Piso Salarial Profissional Nacional	Lei federal	2008
Avaliação de Políticas Nacionais de Educação - Estado de Santa Catarina, Brasil. (OCDE)	Orientador	2010
As pessoas em primeiro lugar - agenda para o desenvolvimento catarinense - 2011 a 2014	Divulgador	2011
LC nº 539	LC estadual	2011
Boletins eletrônicos do Sinte/SC	Discussão da política	2011-2013
LC nº 592	LC estadual	2013
Medida Provisória nº 193	MP estadual	2014

Fonte: Elaboração da autora (2013). Santa Catarina (1992; 2004; 2011a; 2011b; 2013); Brasil (2008a); OCDE (2010); Sinte/SC (2011a; 2011b; 2011c; 2011d, 2011e; 2011f; 2012; 2013).

Vale ressaltar que a REESC não possui documentos divulgadores de sua política de remuneração e carreira docente, estando a regulamentação disposta por meio de legislação. A posição do governo estadual tem sido mais de buscar na justiça as condições de não pagamento do PSPN do que negociar com os professores. A construção de um documento divulgador da política é uma das recomendações do documento da OCDE (OCDE, 2010), já indicando o que o documento deve destacar.

A SED deve consultar as partes interessadas e redigir um documento de orientação detalhado

que faça um apanhado geral de suas políticas no que tange à carreira docente. O documento deve indicar que está sendo dado um impulso coerente e claro no sentido de transformar a profissão de professor em uma questão central da política nacional, compatível com a evolução geral para alcançar a modernização e os progressos econômicos e social. (OCDE, 2010, p. 367).

Algumas legislações (Leis Complementares) que definem a remuneração e carreira docente compõem a empiria desta pesquisa, uma vez que definem normas a serem cumpridas, ainda que sua efetividade não seja garantida. A Lei Complementar Promulgada nº 1.139/1992 (SANTA CATARINA, 1992) dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreiras do magistério público estadual. A LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b) extinguiu e diminuiu gratificações, a fim de adequar os valores dos vencimentos básicos dos níveis de início de carreira à Lei do Piso. A LC nº 592/2013 (SANTA CATARINA, 2013) modificou os valores de vencimento para 2013 e a Medida Provisória nº 193 (SANTA CATARINA, 2014) altera os valores para 2014.

Selecionamos cinco documentos complementares. O primeiro consiste na Lei Federal nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), que determina o valor do vencimento básico inicial dos professores com carga horária de 40 horas nas redes públicas de educação básica.

Outro texto complementar para a presente pesquisa é o documento orientador elaborado pela OCDE com avaliações e recomendações sobre a REESC, publicado em 2010. Está registrado no documento que o mesmo foi construído por solicitação do governo do estado. A prática de solicitar consultoria para a elaboração de políticas educacionais não se restringe ao governo de Santa Catarina. Segundo Robertson (2012, p. 298), organizações multilaterais e consultores corporativos

têm executado um papel crucial na formação das condições para o fornecimento da educação, enquanto constitucionalizam o liberalismo de mercado em políticas e estruturas de regulamentação entre os territórios dos estados nacionais. O termo “consultocracia” é usado para descrever o poder que têm os consultores ao informar o governo e assim moldar as políticas governamentais.

O documento da OCDE (OCDE, 2010) possui 11 capítulos, um dos quais se refere à carreira docente e à formação de professores.²⁵ O documento está constituído pela apresentação de análises da situação da REESC e, posteriormente, são elencadas recomendações. No capítulo oito — a carreira docente e a formação de professores — o tema é os educadores, com foco na remuneração. Ao longo de todo o documento, os docentes são referidos como “elementos” centrais para melhoria da qualidade da educação.

“As pessoas em primeiro lugar - agenda para o desenvolvimento catarinense - 2011 a 2014” é um documento divulgador do plano político de João Raimundo Colombo, governador do estado em exercício. Este documento é destinado à Assembleia Legislativa e versa sobre ações pretendidas pelo governo. Está organizado em oito capítulos,²⁶ e a educação é tratada no capítulo quatro (prioridades setoriais para a Agenda de Governo). No início do referido capítulo, proclama-se que “a qualidade de vida está diretamente vinculada à qualidade da educação”, e “o fator mais importante é a existência de professores motivados, com remuneração adequada e perspectivas profissionais.” (SANTA CATARINA, 2011a, p. 28).

Compõe ainda nossas análises os Boletins Eletrônicos do Sinte/SC, de 2011 a 2013, informativos compostos de uma a três páginas, a depender de cada edição, publicados pelo Sinte/SC acerca das questões educacionais do estado. Tais boletins permitem constatar a correlação de forças existentes no período de recorte temporal desta pesquisa. Parte deles (8 de 20) está disponível online, mas tivemos acesso ao restante por meio de solicitação ao Sinte/SC. Dos 20 boletins,

²⁵ Os demais capítulos são intitulados “Introdução”, “O financiamento da educação pública”, “Governança: gestão do sistema e da qualidade”, “Acesso, equidade e educação especial”, “Currículo e livros didáticos da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio”, “A avaliação dos alunos”, “Educação profissional e tecnológica”, “Educação superior”, “Pesquisa, desenvolvimento e educação”, e “Medidas de reforma estratégicas” (OCDE, 2010).

²⁶ Introdução - a construção de uma Agenda para o Desenvolvimento Catarinense; A situação atual do desenvolvimento catarinense; proposta básica para a Agenda de Governo; Prioridades setoriais para a Agenda de Governo; Demandas prioritárias ao Governo Federal; Macrossetores do desenvolvimento econômico e social; e Prioridades Regionais para o desenvolvimento. (SANTA CATARINA, 2011a).

oito estão sendo utilizados aqui, pois tratam enfaticamente de questões sobre remuneração e carreira docente na Rede.

1.3.3 Entrevistas

Realizamos entrevistas com um representante do Sinte/SC e outro da Diretoria de Gestão de Pessoas da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED/SC). O objetivo foi buscar mais informações sobre a política de remuneração e carreira dos professores, bem como sobre a investida pela modificação da carreira. Destacamos que a realização de entrevistas não foi objetivo central da pesquisa, utilizamos este procedimento metodológico como complementar aos demais. As entrevistas foram semiestruturadas ou, como caracterizadas por Gil (2008, p. 112), “por pautas”.

A entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. [...]. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas.

As entrevistas foram realizadas em dezembro de 2013. As perguntas, elencadas em pautas sobre a política de remuneração e carreira dos professores da REESC, estão disponíveis nos Apêndices F e G desta dissertação.

1.3.4 Dados quantitativos

Para estudarmos a política de remuneração e carreira dos professores da REESC, compreendemos ser necessário analisar o contexto no qual se inserem os docentes, bem como suas características. Para tanto, utilizamos os microdados do Censo Escolar 2012. Selecionamos dados sobre gênero, faixa etária, tipo de contratação, nível de formação, etapas e modalidade de atuação dos professores.

Dados sobre a quantidade de professores e seu vínculo empregatício com a Rede foram pesquisados também no Portal da Transparência. E o número de matrículas por etapa e modalidade de

ensino foi consultado no Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar 2013 do INEP. Dados sobre a quantidade de professores efetivos em cada nível/referência da tabela salarial foram solicitados à ouvidoria do estado. Nossa análise contou ainda com dados de vencimento básico dos docentes nas tabelas salariais, de 1995 a 2014.²⁷

1.4 Organização do texto

Além do capítulo introdutório e das considerações finais, esta dissertação é composta por mais dois capítulos, nos quais buscamos aprofundar as análises a respeito da política de remuneração e carreira dos professores da REESC.

No capítulo “Carreira docente na rede estadual de Santa Catarina: organização e contexto de influência política” buscamos, inicialmente, apresentar a caracterização da REESC, focalizando os professores. Analisamos ainda o PCC dos professores, bem como apresentamos elementos que sugerem uma intenção de mudança para um modelo de carreira meritocrático, configurando em um contexto de influência.

No capítulo “Política de remuneração docente na rede estadual de Santa Catarina”, analisamos os elementos da política de remuneração, baseada na implementação parcial da Lei do Piso. Apresentamos os conflitos políticos ocorridos entre professores, sindicato e governo, diante da forma de implantação da referida Lei. Ao analisar dados de vencimento básico, percebemos a inexistência de valorização do tempo de serviço e, sobretudo, de formação docente pela remuneração. Observamos ainda que os professores vêm sofrendo historicamente perdas salariais, e que a Lei do PSPN, mesmo não garantindo a valorização docente, é cumprida parcialmente na Rede.

Nas considerações finais, retomamos o percurso metodológico ao longo da pesquisa e sintetizamos as análises, reflexões e contribuições de cada capítulo da dissertação.

²⁷ Os dados das tabelas de 1995 a 2009 foram cedidos pelo Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi, e coletados durante a pesquisa *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas* (2008-2012).

2 CARREIRA DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA: ORGANIZAÇÃO E CONTEXTO DE INFLUÊNCIA POLÍTICA

O presente capítulo traz reflexões acerca da carreira docente na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (REESC), a fim de subsidiar as análises sobre a política de remuneração. Analisamos, portanto, o Plano de Cargos e Carreira (PCC) - Lei nº 1138/1992 (SANTA CATARINA, 1992). Sendo a política um campo de disputa, as particularidades do objeto em estudo demandam a apresentação de algumas características funcionais da rede de ensino dada, bem como dos sujeitos envolvidos nessa realidade objetiva, em especial professores, sindicatos e governo. Para isso, utilizamos dados de matrícula do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2013 e os microdados do Censo Escolar de 2012,²⁸ referentes aos docentes. Após a apresentação da caracterização, analisamos os aspectos da organização da carreira docente, com foco nos critérios de progressão salarial, gratificações, contratação temporária e o contexto de influência em torno da REESC.

A política de remuneração e carreira docente na REESC sofre influência das recomendações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2010) e da proposta que o governo de Santa Catarina apresentou ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE/SC, 2011e). As modificações propostas são a produção de uma política de remuneração e carreira baseada na meritocracia, ou seja, pagamento de bonificações e progressão na carreira docente definidos por avaliações de desempenho.

Bowe e Ball (apud MAINARDES, 2006) propuseram um método de análise de políticas, constituído por três contextos principais: contexto de influência, produção de textos e prática.

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. (MAINARDES, 2006, p. 49).

²⁸ Buscamos os dados mais recentes disponíveis no site do INEP.

O contexto de influência normalmente é o momento em que as políticas públicas são iniciadas e os discursos, construídos.

É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. (MAINARDES, 2006, p. 51).

As influências globais e internacionais na construção de políticas nacionais, segundo Ball (apud MAINARDES, 2006), podem ocorrer com o fluxo de ideias via redes políticas e sociais, e pelo patrocínio ou imposição por parte de organizações multilaterais, como Banco Mundial e OCDE.

Ao lado do World Bank, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI) podem ser consideradas agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. Tais influências, no entanto, são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação (MAINARDES, 2006, p. 52).

O contexto da produção de textos consiste na disseminação de documentos oficiais que representam a política. Sua narrativa é constituída por uma linguagem baseada no senso comum e articulada com interesses do público em geral (MAINARDES, 2006; SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005). Já o contexto da prática é “[...] onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original.” (MAINARDES, 2006, p. 53).

Com base nos elementos apresentados no presente capítulo, constatamos a existência de um contexto de influência, onde se almejam a mudança da política de remuneração e carreira docente na REESC

para uma política meritocrática, sob especial influência da OCDE. Esta política faz parte das ações voltadas aos professores das escolas públicas, iniciadas após a reforma educacional de 1990.

Na reforma ocorrida mundial e nacionalmente nos anos de 1990, a educação voltou ao centro das discussões. Com o objetivo de buscar consenso em torno das reformas pretendidas, ampliou-se a disseminação de documentos, sobretudo as prescrições de Organismos Multilaterais.

Ao longo dos anos 1990, a política educacional dispersou-se em uma profusão de medidas que reformaram profundamente o sistema educacional brasileiro. Essas reformas têm encontrado apoio em justificativas elaboradas por técnicos de organismos multilaterais e intelectuais influentes no país. Ademais, popularizaram uma prática que se tornaria um fato na condução das políticas públicas: a formação de instâncias tripartites envolvendo empresários e trabalhadores para discutir com o governo os rumos da educação brasileira. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 65).

A melhoria da educação é objetivo da classe dominante com vistas ao desenvolvimento econômico e à manutenção do sistema vigente. Isso é perceptível no documento elaborado em 2010 pela OCDE, com avaliação e recomendações para a rede catarinense de educação pública:

No Brasil, em geral, e em Santa Catarina, em particular, é decepcionante constatar que os investimentos feitos no sistema educativo não se refletem nos resultados dos exames e testes de avaliação a que os alunos são submetidos. O fato de a qualidade do sistema educacional, a julgar pelos resultados de testes realizados nos planos, regional ou internacional, ser muito inferior ao nível desejado ou esperado é preocupante. Embora o progresso e os valores do sistema educacional envolvam muitos elementos que não podem ser avaliados por esse tipo de teste, os resultados dos exames apontam para inadequações na qualidade do ensino. Se este problema não for tratado, o Brasil corre o risco de ficar prejudicado

em relação à economia globalizada. (OCDE, 2010, p. 230).

No documento, a educação pública é apresentada como a maior produtora de capital humano e com o papel principal de garantir o desenvolvimento econômico. No âmbito das ideias ali difundidas, a educação é considerada elo da parceria público-privada, e os alunos, consumidores:

O aumento do capital humano é amplamente responsável pelo admirável desenvolvimento socioeconômico de Santa Catarina. Os custos necessários para aumentá-lo são compensadores. O maior produtor de capital humano é o sistema de educação pública, que funciona como um canal que transfere os recursos do setor privado para os consumidores da educação, que, por sua vez, serão os futuros produtores do Estado. O capital humano gerado nas escolas é primordial para garantir uma economia dinâmica, fornecer um padrão de vida adequado, reforçar a segurança interna, assim como para manter a posição de destaque de Santa Catarina no País e a sua competitividade no mundo. (OCDE, 2010, p. 61).

A centralidade da educação para fins econômicos, presente em outros momentos históricos, reaparece nos discursos visando a criação de consenso. Esta centralidade, porém, não deve representar maiores gastos sociais.

A ideia de que a educação funciona como varinha mágica da economia esteve presente na Teoria do Capital Humano que pretendia explicar as desigualdades entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos pela centralidade que cada um atribuía à educação, ao fator humano (Shultz, 1971). Nos dias que correm, a tese reaparece atualizada. A *educação para todos* é fundamental para o avanço dos países, mas com ela o Estado não deve gastar muito. É preciso difundir uma concepção de gestão que convença a escola e seus profissionais de que eficiência, eficácia e produtividade são valores necessários à qualidade

de seu trabalho, mas sem que isso implique em aumento no *quantum* destinado ao financiamento da Educação. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 538, grifos das autoras).

Com a educação posta para servir diversos fins, econômicos principalmente, o professor recebe atenção central nas políticas educacionais. Seja focalizando a formação docente, seja reformando a carreira do professor, os mecanismos que visam a regulação e o controle do trabalho do grande contingente de professores estão disseminados nos documentos de política educacional, a fim de garantir a educação com a qualidade almejada pela classe dominante.

As providências concretas para o exercício do controle político-ideológico sobre o magistério envolvem sua formação e sua atuação profissional. Ou seja, a reforma dos anos de 1990, e seu prosseguimento no novo século, atingiu todas as esferas da docência: currículo, livro didático, formação inicial e contínua, carreira, certificação, lócus de formação, uso das tecnologias da informação e comunicação, avaliação e gestão. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 537).

O Relatório Delors, produzido entre 1993 e 1996, já alertava para a importância dos docentes na reforma educacional:

Do ponto de vista político, o relatório reconhece que é necessário considerar a alta capacidade de organização da categoria e alerta as instituições a dialogar com os sindicatos, buscando ultrapassar as questões salariais e as condições de trabalho. A intenção é captar a experiência acumulada pelos sindicatos para pô-lo à disposição das reformas exigidas pela “sociedade docente”. O objetivo é convencer o professor a envolver-se nas reformas do sistema, a ter confiança nas inovações e, sobretudo, nas vantagens em aderir às medidas que assegurem possíveis mecanismos de recompensa aos que obtiverem melhores resultados entre os alunos. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 59).

No documento de avaliação da educação catarinense (OCDE, 2010), o professor é apresentado como responsável pela implementação das reformas pretendidas para a educação. Conforme o documento, o professor: “deve ocupar uma posição de destaque em toda e qualquer política voltada para o aprimoramento da qualidade do ensino. Eles são peças-chave responsáveis pela implementação das reformas curriculares, pedagógicas e de avaliação programadas” (p. 366); deve ser “objeto de atenção prioritária” (p. 229); e “atuando como o mais importante recurso das escolas, os professores são um elemento central para quaisquer iniciativas que busquem a melhoria do sistema escolar” (p. 231). Anteriormente, além da OCDE, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) no documento *La educación como catalizador del progreso: La contribución del Banco Interamericano de desarrollo* (BID, 1998) indica a importância do professor no sucesso ou não das reformas educacionais, e refere-se aos docentes como “sócios na reforma”. Esse destaque dados aos professores nas políticas é disseminado pelos diversos setores da sociedade civil,²⁹ como a imprensa,³⁰ e OMs como o Banco Mundial. Na sua análise do documento *Brazil: Teachers Development and Incentives: A Strategic Framework*, Schneider (2009, p. 48) destaca que o professor é considerado “[...] o mais caro e importante recurso do sistema educacional brasileiro, de cuja eficácia em sala de aula dependeria o sucesso das reformas”. Além de buscar o consenso dos professores para se tornarem parceiros na implementação das reformas, é um modo de responsabilizar prioritariamente os docentes pela educação.

O trabalho docente, além de ampliado e intensificado, está sendo redefinido no Brasil de forma crescente nas últimas duas décadas, seja no sentido de inculcar no professor uma perspectiva

²⁹ Tomando o conceito gramsciano de sociedade civil, entendemos por ser “um momento da superestrutura, compondo uma noção ampliada de Estado; neste sentido, constitui-se na esfera ideológica, na qual uma classe afirma sua hegemonia sobre uma outra mediante uma multiplicidade de organizações e instituições privadas, que constituem o ‘conteúdo ético’ do Estado” (MORAES, 2003, p. 160).

³⁰ Na esfera local, por exemplo, o Grupo RBS lançou em 2012 o projeto *A educação precisa de respostas*. Extraído de <http://www.clicrbs.com.br/especial/rs/precisamosderespostas/pagina.0.0.0.0.Sobre-o-projeto.html> (19 fev. 2014).

gerencial, de captação e otimização de recursos, seja no sentido de responsabilizá-lo pelo desempenho dos alunos, pelos resultados da escola em avaliações de grande escala, enfim, pela qualidade da educação. (SCHNEIDER, 2009, p. 22).

Diante da importância dos professores na implementação das reformas pretendidas para a educação, remuneração e carreira tornaram-se, nas últimas décadas, elementos-chave para o controle do

imenso contingente de funcionários públicos que mantém encontro diário com uma população que precisa ser adequadamente formada e disciplinada, tanto pelo papel que parte dela desempenhará no mercado de trabalho, quanto pela necessidade de conformação dos que ficarão à margem ou dele farão parte de forma precária. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p. 135).

Para a carreira dos professores do estado de Santa Catarina, a OCDE (OCDE, 2010) recomenda que esta seja modificada, considerando-se os exemplos de redes que implantaram um sistema de remuneração baseado no princípio da meritocracia:

Uma questão importante para os formuladores de políticas educacionais é o fato de que as pesquisas mostram uma correlação muito débil entre a real eficiência dos professores em sala de aula e critérios comumente empregados para contratar e recompensar professores, como anos de estudo e de prática profissional. Experiências inovadoras de bonificações para professores realizadas em três estados (São Paulo, Pernambuco e Minas Gerais) poderiam ser aplicadas em Santa Catarina. (OCDE, 2010, p. 60).

Há um esforço para se chegar ao consenso de que os altos gastos com a remuneração dos professores não estão apresentando resultados, e que os critérios definidos para a progressão na carreira, como tempo de serviço, não são eficientes. Ainda no capítulo sobre financiamento da educação, expõe-se que

A folha de pagamento dos professores, incluindo os aposentados, absorve atualmente 75% do orçamento da educação. No entanto, os salários dos docentes, a motivação e o respeito pela profissão são considerados baixos. Os salários iniciais têm de ser mais altos para atrair professores qualificados e deveria haver menos aumentos salariais automáticos com base na antiguidade. (OCDE, 2010, p. 59).

Por fim, encontramos que “[u]ma mudança esquemática do financiamento com vistas à melhora do desempenho pode ser a pedra fundamental da reforma da aprendizagem no Estado.” (OCDE, 2010, p. 62).

Percebemos, com os excertos apresentados, que a OCDE busca divulgar neste documento que os critérios utilizados para a progressão na carreira, ou seja, as despesas com a remuneração docente, não garantem a eficiência dos professores em sala de aula. A recomendação de uma política meritocrática inspiram a ideia de maior controle do trabalho docente, visando à eficiência almejada pela burguesia — o professor formando indivíduos para o mercado de trabalho, em conformação com o sistema vigente. A REESC não adotou, até 2014, uma política de remuneração e carreira baseada no desempenho docente, ainda que uma proposta nesse sentido tenha sido construída em 2011, como veremos mais adiante.

Consideramos relevante apresentar características tanto do governo de Santa Catarina no período estudado quanto do Sinte/SC, visto que ambos estão envolvidos em disputas no campo da política educacional.

João Raimundo Colombo (PSD), atual governador de Santa Catarina, foi eleito em 2010 para o mandato 2011-2014 pela coligação formada pelos partidos DEM,³¹ PTB, PMDB, PSL, PSC, PTC, PRP e PSDB. No primeiro ano do governo Colombo, o secretário da educação era o deputado federal Marco Antônio Tebaldi, do PSDB. Em fevereiro de 2012, Eduardo Deschamps,³² diretor geral da SED/SC em 2011, assumiu o cargo de secretário da educação.

³¹ Em maio de 2011, o governador Raimundo Colombo deixou o Partido Democrata para filiar-se ao Partido Social Democrático (PSD).

³² O Currículo Lattes de Deschamps em 2010 informava que ele possuía graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina

Em 2011, o governo instituiu um Grupo de Estudos paritário para as negociações entre professores e poder público acerca de remuneração e carreira docente. Tal grupo é formado pelo Sinte/SC e pela Coordenadoria Executiva de Negociações e Relações Funcionais (CONER), a qual é vinculada à Secretaria de Estado da Administração (SEA/SC). O coordenador do CONER é Décio Augusto Bacedo de Vargas. Milton Martini (PMDB) ocupou o cargo de secretário da SEA no período de 2011 a 2012, e em 2013, assumiu Derly Massaud de Anunciação.³³ De acordo com o sindicato (SINTE/SC, 2011d), as pautas de discussão seriam a descompactação da tabela salarial,³⁴ a realização de concurso público para o magistério, o reajuste do vale-alimentação e a revisão da Lei dos ACTs - Lei nº 456/2009a (SANTA CATARINA, 2009a).

Desde 1966, os trabalhadores em educação organizam-se em defesa da categoria por meio da Associação dos Licenciados de Santa Catarina (ALISC) e após 22 anos, em 1988, por meio do Sinte/SC.

Mais do que mudar o nome, de ALISC para SINTE, é o sentido que essa mudança do nome da entidade ganha para os trabalhadores em educação, pois, dessa forma, todas as categorias que trabalham no espaço escolar —professores, serventes, merendeiras, vigias, supervisores, orientadores e trabalhadores da administração escolar— se fazem representar,

(1987), mestrado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990) e doutorado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1999). Conta com experiência na área de Engenharia Elétrica, com ênfase em Eletrônica Industrial, Empreendedorismo na Engenharia e Gestão da Educação Superior. Foi também reitor da Universidade Regional de Blumenau (FURB), de 2006 a 2012.

³³ De acordo com sua página na internet, Derly foi “agente colaborador” da Rede Brasil Sul de Comunicação (RBS) do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, de 1975 a 2002; coordenador geral da campanha de Luiz Henrique da Silveira (2006) e de João Raimundo Colombo (2010) para o governo do estado; membro efetivo do Comitê Gestor de Parcerias Público-Privadas do estado de Santa Catarina em 2012, entre outros cargos. Extraído de http://www.derly.com.br/?page_id=3 (17 de jun. 2013).

³⁴ Descompactar a tabela salarial consiste em retomar os percentuais de aumento do vencimento básico de cada nível e referência, os quais foram diminuídos após a implementação da LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b).

a partir da fundação do SINTE/SC. (NASCIMENTO, 2007, p. 12).

Segundo um representante do Sinte/SC, quem nos concedeu entrevista, nos últimos 20 anos os trabalhadores em educação da REESC organizaram, juntamente com o Sindicato, mais de 20 greves e “algumas greves foram para manter os direitos já conquistados.” (ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC, 2013).

Desde 1985, o sindicato é filiado à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). A filiação do Sinte/SC com as referidas entidades é uma questão que divide a opinião dos professores desde o início. Segundo Sousa (1996, p. 43), “a filiação à CUT ainda hoje não é assimilada com ‘tranquilidade’ por grande parte dos trabalhadores da educação. Esta é considerada como um ‘ato partidário’, fato que influencia inclusive na resistência de muitos para se sindicalizarem”. Em 2013, ano de eleições no Sinte/SC, uma das propostas das chapas “Movimento Sinte pela Base”³⁵ e “Bloco Ação e Luta” era extinguir a filiação da entidade à CUT e à CNTE.

Em sua página na internet, o Sinte/SC aponta que a principal luta no momento [2014] é a implementação da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), que institui o Piso Salarial Nacional Profissional (PSPN). No período de 2010 a 2013, o sindicato teve como coordenadora estadual Alvete Pasin Bedin³⁶ e como vice-coordenadora estadual Janete Jane da Silva. Em 2013, houve eleição para a nova diretoria executiva do Sinte/SC, sendo Luiz Carlos Vieira eleito coordenador estadual e Marcus Alexandre Sodré, vice-coordenador estadual.

³⁵ A chapa 4, ou “Movimento Sinte pela Base”, não venceu as eleições de 2013, mas continua promovendo assembleias e discutindo questões sobre a educação na REESC. De acordo com o blog da chapa, o movimento foi criado a partir da greve de 2011, diante da decisão de encerramento da greve por parte da diretoria do Sinte/SC. Extraído de <http://chapa4sintepelabaseblumenau.blogspot.com.br/search?updated-min=2013-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2014-01-01T00:00:00-08:00&max-results=4> (20 maio 2014).

³⁶ De acordo com o portal SED/SC, Alvete Bedin foi nomeada conselheira titular em 25 de fevereiro de 2014, assumindo mandato de seis anos no Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

O documento da OCDE de 2010, intitulado *Avaliações de políticas nacionais de educação - estado de Santa Catarina, Brasil* e contendo análise e recomendações para a rede de ensino pública do estado, expõe uma tentativa de desqualificar as organizações sindicais. Ao discutir o problema do absenteísmo docente, o documento argumenta que “[...] os sindicatos impõem um obstáculo inaceitável a mudanças. Uma alteração, por menor que seja, nas condições de trabalho pode desencadear greves.” (OCDE, 2010, p. 32).

O capítulo “A carreira docente e a formação dos professores” enfatiza que menos de 50% dos professores são filiados ao sindicato e que “[t]anto os professores como outros protagonistas do sistema educacional declararam à equipe que o Sindicato dos Professores não evoluiu ao longo do tempo, adotando posições de oposição ideológica, em vez de propor uma abordagem de parceria social em suas atividades.” (OCDE, 2010, p. 237).

A forma de organização da REESC será apresentada na seção 2.1 a seguir.

2.1 Organização da rede estadual de ensino de Santa Catarina

A Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED/SC) possui 36 Gerências Regionais de Educação (GEREDs). Essa organização por gerências acompanha a estrutura administrativa do estado, a qual possui 36 Secretarias de Desenvolvimento Regionais (SDRs/SC).

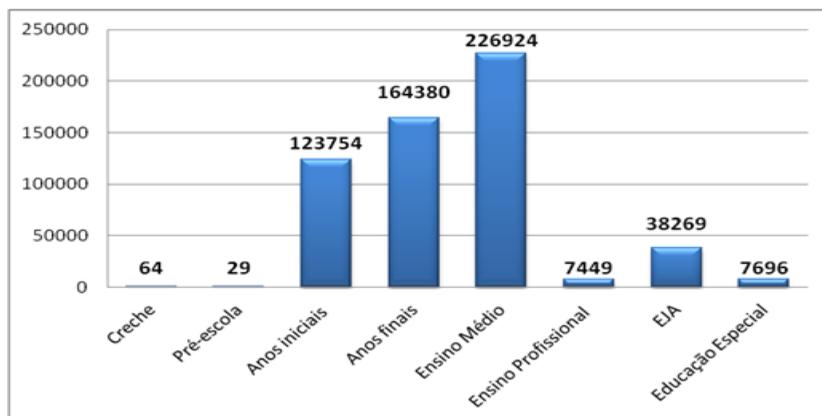
Observamos os departamentos que compõem a Secretaria no Gráfico 3 a seguir, contendo um organograma que traz um panorama da estrutura organizacional da SED/SC.

Gráfico 3 - Organograma dos departamentos da SED/SC

Fonte: Elaboração da autora. Informações coletadas no portal SED/SC (2014).

De acordo com o site SED/SC, existem 1.413 escolas estaduais em Santa Catarina.³⁷ As etapas da educação básica na REESC são: educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e ensino médio. Já as modalidades educacionais em vigor são: educação regular, profissional, de jovens e adultos (EJA) e especial. No Gráfico 4, apresentamos o número de matrículas das etapas e modalidades do ensino básico da REESC de acordo com a sinopse estatística do Censo Escolar 2013.

Gráfico 4 - Número de matrículas na educação básica por nível de ensino em 2013



Fonte: Elaboração da autora. Dados do Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar do INEP (2013).

Os dados do Censo Escolar 2013 mostram que um número significativo de matrículas concentra-se nas etapas do ensino fundamental e médio. A matrícula na educação infantil representa apenas 0,025% das 529.642 matrículas da REESC. Esses dados indicam que a municipalização da REESC se deu na educação infantil e ainda não se efetivou totalmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

³⁷ A REESC possui, além da educação básica, a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a qual não estudaremos no presente trabalho.

2.2 Os professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina

Há na REESC 84.858 professores, incluindo ativos e inativos, de acordo com dados de 2013 do Portal da Transparência. Ao analisarmos os microdados do Censo Escolar 2012 referentes aos professores que atuam em sala de aula, verificamos que há 25.264 docentes. A partir dos microdados, percebemos algumas semelhanças com a situação nacional, com base no Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (UNESCO, 2009),³⁸ bem como algumas particularidades da REESC.

No referido relatório, o elevado percentual de mulheres na profissão docente é uma particularidade destacada. Segundo as autoras do Relatório (UNESCO, 2009),³⁹ que utilizaram dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2006, dos professores da educação básica brasileira, 83,1% são do sexo feminino. Em relação à faixa etária, as autoras destacam que na Educação Infantil estão os professores mais jovens e, conseqüentemente, com menor nível de formação profissional. Porém, de modo geral, a quantidade de docentes por faixa etária está bem distribuída, ficando em torno de 25% para cada categoria. Sobre a formação dos professores, as autoras alegam que aproximadamente 28% dos professores não possuíam formação superior em 2006. A expansão dos cursos de licenciatura em universidades particulares também foi um ponto discutido no documento (UNESCO, 2009). Das matrículas em cursos de licenciatura presencial, 57,5% eram feitas em Instituições de Ensino Superior (IES) particulares. Considerando alguns dados sobre os professores da educação básica no Brasil, apresentaremos a seguir uma caracterização do professorado da REESC.

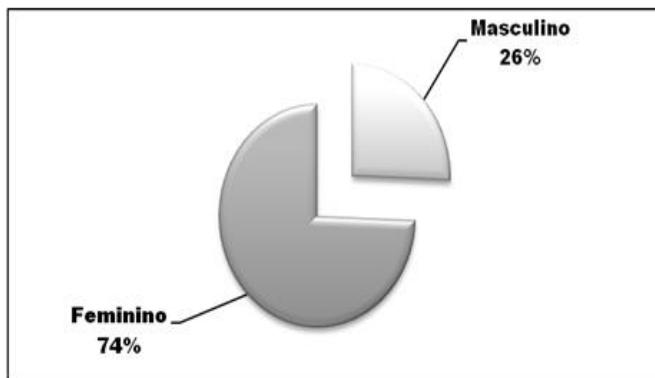
³⁸ UNESCO. GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

³⁹ Vale ressaltar que não elegemos o documento, nem mesmo as autoras, como base para nossas análises. Nos apropriamos apenas das informações a respeito dos dados sobre os professores brasileiros.

2.2.1 Características gerais

Assim como ocorre em nível nacional, na REESC a maioria dos professores (74%) é do sexo feminino, como podemos observar no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Proporção de docentes rede estadual de Santa Catarina, por sexo



Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Rocha (2009) acredita que a imagem da mulher de cuidadora fez com que a profissão docente se tornasse eminentemente feminina. Em relação aos salários dos professores, Monlevade (2000) ressalta que a feminização do magistério contribuiu para a redução dos ganhos a partir do início do século 20, e que a opção das mulheres pelo magistério foi devida à

[...] jornada reduzida de trabalho na escola a um período (matutino ou vespertino), que permitiu às mães de família conciliar o trabalho doméstico com o trabalho externo remunerado, o qual, além do reforço no orçamento familiar, significou instrumento de afirmação da mulher e, em muitos casos, forma de ascensão social para as mulheres da cidade e do campo, que podiam, inclusive, se mudar para a cidade com a garantia de emprego. (MONLEVADE, 2000, p. 90).

Segundo Hypólito (1991, p. 15), “[a] conformação do professor em assalariado, em trabalhador, coincide com a feminização da profissão. [...]. A análise da classe é insuficiente para interpretar o trabalho de ensinar se não levar em conta a questão de gênero”. Para o autor, a educação sempre foi considerada área adequada ao trabalho feminino, e a expansão das redes de ensino absorveu mão-de-obra feminina, coincidindo com as diminuições salariais, o que levou os homens a buscar outras profissões. Sobre a questão de gênero no trabalho docente, Hypólito (1991) conclui que a composição feminina no trabalho docente tem contribuído para a proletarização dessa categoria profissional.

Em relação à faixa etária, destacamos que a maioria (83,8%) dos professores da REESC concentra-se na faixa etária entre 26 e 55 anos.⁴⁰ O Quadro 4 dispõe os dados sobre a idade dos profissionais que atuam na REESC.

Quadro 4 - Faixa etária dos professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina

Faixa etária	Percentual
15 – 25	11,6%
26 – 35	30%
36 – 45	29,8%
46 – 55	24%
56 – 65	4,5%
66 – 70	0,12%

Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Uma parcela considerável (24%) desses professores aproxima-se da concessão de aposentadoria por idade, visto que, com tempo exclusivo de efetivo exercício em sala de aula, a idade para aposentadoria é de 50 anos para mulheres e 55 para homens. Além

⁴⁰ Informamos a existência de quatro profissionais com 15 anos de idade, quatro com 16 e 13 com 17 anos. Estes estão classificados como monitores de atividades complementares e o tipo de contrato não é especificado. Não foram obtidos dados conclusivos para afirmar se desempenham funções de professores.

disso, há professores em idade de aposentadoria que ainda estão atuando em sala de aula —aproximadamente 4,62%. Os dados indicam haver demanda por esses profissionais. Atualmente, não existe uma periodicidade estabelecida para a realização de concursos públicos para docentes, e quando isso ocorre, poucas vagas são oferecidas. O resultado é um acréscimo no número de Admitidos em Caráter Temporário (ACTs) na REESC, que já são maioria dos professores em sala de aula, como apresentaremos na seção 2.2.2.

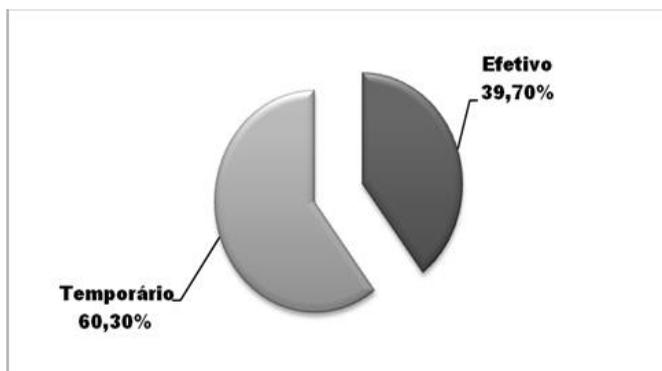
2.2.2 Tipo de contratação

Dos 84.858 professores da REESC, 40.649 são ativos. Do total de professores ativos, atuando tanto em sala de aula como em outros espaços, 43,33% são admitidos em caráter temporário. Porém, se analisarmos os microdados do Censo Escolar 2012 referentes às funções docentes, percebemos que, do total de professores em sala de aula, ou 25.264, aproximadamente 60% deles são temporários. Ou seja, a maioria dos profissionais que lidam diretamente com o ensino-aprendizado é ACT.

Há ainda 149 professores que possuem contrato em regime de Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e 17 são profissionais terceirizados.⁴¹ No Gráfico 6, observamos que a maioria dos professores são contratados temporariamente.

⁴¹ Como um percentual abaixo de 1% de professores possui esses dois últimos tipos de contrato, não os consideramos na construção do Gráfico 4.

Gráfico 6 - Tipo de contratação dos professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina



Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Sendo assim, 60% dos professores em sala de aula não possuem plano de carreira e passam anualmente por uma seleção simplificada — prova escrita e de títulos— na tentativa de obter uma vaga na REESC como ACTs, pois seus contratos se encerram até 31 de dezembro.

2.2.3 Nível de formação dos professores

De acordo com os microdados do Censo Escolar, cerca de 80% dos professores possuem formação superior. A Tabela 1 a seguir apresenta os dados sobre formação dos professores que atuam nas escolas estaduais de Santa Catarina.

Tabela 1 - Nível de formação dos professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina

Formação	Número de docentes
Fundamental Incompleto	5
Fundamental Completo	36
Ensino Médio Normal/Magistério	958
Ensino Médio Normal/Magistério Indígena	25
Ensino Médio Completo	3.072
Superior Completo	21.168
Total	25.264

Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Observando os dados, percebemos que ainda é significativo o número de professores (aproximadamente 16,21%) que não possuem o Ensino Superior completo, e que ainda há profissionais apenas com ensino fundamental ou incompleto atuando nas escolas.

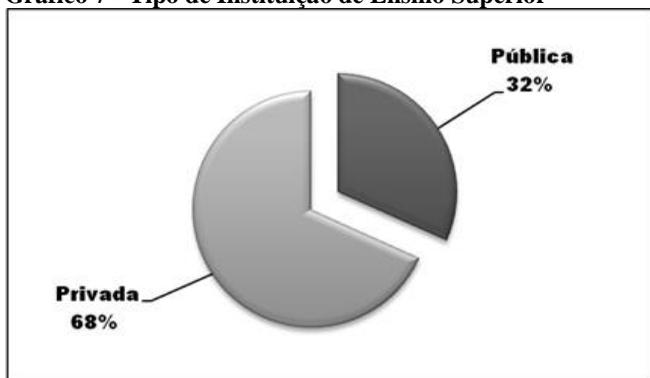
Vale ressaltar, porém, que a grande parcela de professores com ensino superior completo reflete a criação de políticas de formação docente iniciadas na década de 1990. Com a expansão do ensino público, surge a necessidade de se formar professores em moldes que visam o controle de seu trabalho:

Segundo nossa hipótese, a política de profissionalização dos professores e gestores, nos moldes em que vem sendo implantada, tem por objetivo não o aumento da qualificação do quadro do magistério, mas, sim, a sua desintelectualização para, desse modo, torna-los pragmáticos, diminuindo-lhes a capacidade de intervenção consciente. O que está —não claramente— inscrito nas prescrições internacionais é o intento de definir perfis profissionais, relações pedagógicas, teorias e práticas educativas; o que se pretende é forjar uma nova cultura organizacional para a escola, marcada pela potencialização da disputa, do individualismo e da cooperação fabricada; o que se ambiciona é administrar os profissionais da educação, transformando a escola num espaço

capaz de acondicionar segmentos sociais que, supostamente, poriam em risco os interesses dominantes na divisão internacional do trabalho. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004, p. 535).

Ocorreu nesse período, de acordo com Neves (2013), a expansão dos cursos de licenciatura em universidades particulares, cuja expressão se verifica no fato de que 70% dos professores da REESC com formação superior são egressos de universidades privadas, como podemos observar no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Tipo de Instituição de Ensino Superior



Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

De acordo com Neves (2013), a predominância de matrículas do ensino superior em instituições privadas não é um fato recente no Brasil, chegando a representar 62,42% das matrículas em 1990. A autora aponta as consequências do elevado número de docentes serem formados em instituições privadas:

As diferenças na estrutura e funcionamento das instituições privadas e nas condições de efetivação das práticas político-pedagógicas entre as instituições superiores públicas e privadas propiciavam e propiciam ainda formações distintas nessas instituições escolares, com consequências dramáticas para a formação das

novas gerações de educadores, especialmente quanto à capacidade de construir autonomamente a sua concepção de mundo e discernir sobre a natureza dos projetos societários e de sociabilidade. (NEVES, 2013, p. 10).

Ocorre ainda a expansão de cursos de formação docente na modalidade a distância, a exemplo da criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que pretende acelerar a formação dos professores e diminuir seus custos. Segundo Neves (2013, p. 12), a diversidade de estruturação do ensino superior consolida a “massificação da formação do professor”. Nesse sentido, concordamos que

[...] esse tipo de formação, gera, como consequência, resultados danosos à educação, pois retira do professor a possibilidade de compreender a educação como uma prática social e de conhecê-la em seus aspectos mais gerais, como aqueles atrelados à filosofia, à história, à sociologia, à economia, à psicologia, à didática, entre outros. (BERLATTO, 2011, p. 138).

Ainda sobre a formação docente, do total de 25.264 professores que atuam em sala de aula na REESC, cerca de 46% possuem especialização, quase 2% possuem mestrado e apenas 0,15% são doutores. Na Tabela 2, podemos observar os dados referentes à Pós-Graduação.

Tabela 2 - Número de professores com Pós-Graduação

Pós-graduação	Número de professores
Especialização	11.536
Mestrado	469
Doutorado	36
Total	12.041

Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Os dados acima podem ser mais bem compreendidos se se considerar a inexistência de incentivos por parte da REESC para que os professores busquem aperfeiçoar seus estudos. A obtenção de nova titulação na pós-graduação não altera significativamente o vencimento dos docentes, como verificaremos na seção 2.3, mediante análise da tabela salarial. Outro desestímulo à qualificação é a dificuldade dos professores da REESC em conseguir obter licença para o aperfeiçoamento, fortalecendo a não valorização da titulação. Ressaltamos, contudo, que ainda que houvesse estímulo para os professores da REESC buscarem formação, há um limite de acesso ao mestrado e doutorado nas universidades que impediria que todos tivessem esta possibilidade.

Com os dados fornecidos pela Secretaria da Educação, podemos observar que dos 16.139 professores efetivos da REESC, 15.976 deles, ou cerca de 99%, têm, no mínimo, curso de graduação em licenciatura plena. Esse panorama pode ser observado na Tabela 3, onde apresentamos os dados fornecidos pelo estado em junho de 2013 sobre o nível de formação dos professores efetivos, com data de coleta de maio de 2013.

Tabela 3 - Nível de formação dos professores efetivos da rede estadual de Santa Catarina

Nível de formação	Nº de professores
Ensino Médio	85
Licenciatura de 1º grau	78
Licenciatura Plena	2.774
Especialização	12.578
Mestrado	585
Doutorado	39
Total	16.139

Fonte: Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina. Solicitado por meio da ouvidoria online do estado (2013).

Os dados sobre o nível de formação dos efetivos diferem muito dos microdados de formação dos professores que estão em sala de aula. Podemos verificar inicialmente que a exigência de formação em nível superior para prestação de concurso de ingresso no magistério faz com que o número de profissionais efetivos habilitados seja maior do que os

ACTs, para os quais não há essa obrigatoriedade. Outra questão importante é que nos dados fornecidos pela SED/SC estão incluídos também os profissionais que exercem outras funções na escola, como assistência pedagógica e diretoria. Grande parte dos professores efetivos e, portanto, formados em nível superior, estão fora de sala de aula. Em torno de 60% dos docentes que lidam diretamente com a aprendizagem são os que possuem piores condições de trabalho, devido à falta de plano de carreira e estabilidade no emprego.

2.2.4 Etapas e modalidades de ensino de atuação dos professores

A maioria dos professores da REESC estadual leciona no Ensino Médio e nas etapas finais do Ensino Fundamental. A Tabela 4 mostra os dados referentes às etapas e modalidades de ensino nas quais os professores atuam na REESC⁴².

⁴² Vale esclarecer algumas modalidades de ensino que estão implantadas na REESC. O programa de Correção de Fluxo teve início em 2012, apesar de a REESC já haver tido ação desse tipo no final dos anos 90 e início dos 2000, cuja denominação era “classe de aceleração”. As classes de Correção de Fluxo são compostas por alunos com distorção idade/série nas etapas finais do Ensino Fundamental, com idade acima de 13 anos, de acordo com o site SED/SC. Esses alunos têm aulas apenas de Português, Matemática, Artes e Educação Física. O detalhe fundamental é que passam por progressão automática, ou seja, além de não terem durante o ano letivo todas as disciplinas, mesmo que não tenham atingido o aprendizado, serão aprovados e estarão no Ensino Médio no ano subsequente. Podemos analisar que tal medida retira os alunos repetentes da escola mais rapidamente, com menor despesa para o governo. Além disso, os alunos ficam, durante um ano, sem ter acesso às demais disciplinas das classes regulares.

O Ensino Médio Integrado é um programa proposto pelo governo federal em 2004 e implantado em Santa Catarina em 2006. Consiste na conexão do Ensino Médio com a Educação Profissional. A REESC, em consultoria com professoras da área educacional da UFSC e UNOESC, elaborou um Caderno Pedagógico (SANTA CATARINA, 2012a) que traz uma discussão a respeito dessa modalidade de ensino. Com esse tipo de consultoria, o governo busca legitimação de suas ações, procurando aceitação da comunidade e, principalmente, dos professores.

Tabela 4 - Etapas e modalidades da educação básica na rede estadual Santa Catarina

Etapa/modalidade de ensino	Nº de professores
Educação infantil	27
Ensino fundamental séries iniciais	5.267
Ensino fundamental séries finais	7.545
Correção de fluxo	1.282
Ensino médio	7.338
Ensino médio integrado	471
Ensino médio magistério	408
Educação profissional	527
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	1.558
Educação especial	742
Total	24.230

Fonte: Elaboração da autora (2014). Microdados do Censo Escolar do INEP (2012).

Define-se, no referido documento (SANTA CATARINA, 2012a, p. 129), que tal ação é “[t]ravessia necessária não apenas para superar a formação profissional como mero adestramento para o mercado de trabalho, mas também porque pode representar uma formação mais democrática [...]”. Percebemos nesse trecho, bem como em demais trechos do documento, a utilização de linguagem acadêmica que vai ao encontro de ideais críticos, buscando a legitimação do programa.

Os microdados sobre as etapas e modalidades de ensino de atuação dos professores apontaram que grande parte dos professores da REESC, ou aproximadamente 34%, trabalha com o Ensino Médio. Todavia, uma parte significativa trabalha com os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, 22% e 31%, respectivamente. Isso mostra que, no caso específico da REESC, a demanda por professores para atuar no Ensino Fundamental ainda é grande, e que a municipalização do ensino ocorreu mais significativamente com a Educação Infantil, como apresentamos na seção 2.1.

2.3 Organização da carreira dos professores na rede estadual de Santa Catarina

A carreira dos professores da REESC é regulada atualmente pelo Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado,⁴³ pelo Estatuto do Magistério Público⁴⁴ e pela legislação que dispõe sobre Cargos e Carreiras do Magistério Público Estadual. As alterações de vencimento e definições, modificações e extinções de vantagens pecuniárias são reguladas por Lei Complementar (LC) específica.

Os autores Dutra Jr. et al. (2000) alertam que a diferença entre o conteúdo do Plano de Carreira e do Estatuto nem sempre é nítida, ainda que tenham funções específicas:

O estatuto corresponde ao conjunto de normas que regulam a relação funcional dos servidores com a administração pública, e dispõe, por exemplo, sobre investidura, exercício, direitos, vantagens, deveres e responsabilidades. O plano de carreira consiste no conjunto de normas que definem e regulam as condições e o processo de movimentação dos integrantes em uma determinada carreira, e estabelece a progressão funcional e a correspondente evolução da remuneração. (DUTRA JR. et al., 2000, p. 36).

As legislações referentes aos estatutos e plano de carreira, a serem tratadas nas seções 2.3.1 e 2.3.2, foram pesquisadas no site da Assembleia Legislativa de Santa Catarina (Alesc)⁴⁵.

⁴³ Lei nº 6.745/1985 (SANTA CATARINA, 1985), alterada e revogada parcialmente por Leis Complementares.

⁴⁴ O atual estatuto é regulamentado pela Lei nº 6.844/1986 (SANTA CATARINA, 1986). O primeiro estatuto data de 1960, com a Lei nº 2.293 (SANTA CATARINA, 1960a), por sua vez revogada pela Lei nº 5.205 de 1975 (SANTA CATARINA, 1975).

⁴⁵ Consultas à legislação do estado de Santa Catarina podem ser realizadas no endereço: <<http://200.192.66.20/ALESC/PesquisaDocumentos.asp>>. Acesso em: 28 jun. 2013.

2.3.1 Estatutos

O primeiro estatuto dos professores da REESC foi instituído pela Lei nº 2.293/1960 (SANTA CATARINA, 1960a) no governo de Heriberto Hülse. Vice governador de Jorge Lacerda, Heriberto Hülse o substituiu após sua morte, sendo governador de Santa Catarina no período de 1958 a 1961. Os professores conseguiram um novo estatuto somente após 15 anos, com a Lei nº 5.205/1975 (SANTA CATARINA, 1975), no mandato do segundo governador eleito por voto direto, Antônio Carlos Konder Reis, que atuou de 1975 a 1979. Em 1986, com o governo de Esperidião Amim Helou Filho, foi instituído um novo estatuto pela Lei nº 6.844/1986 (SANTA CATARINA, 1986).

De modo geral, percebemos que os estatutos de 1960 e 1975 expressam um caráter coercitivo se comparado ao de 1986, devido, por exemplo, a um extenso rol de deveres dos professores. Os artigos que tratam das responsabilidades e deveres dos membros do magistério estão dispostos anteriormente aos que tratam da remuneração nas Leis 2.293/1960 e 5.205/1975 (SANTA CATARINA, 1960a, 1975). No estatuto de 1986 ocorre o inverso, os artigos que definem a remuneração são tratados após os itens sobre quadro funcional, concurso e vagas, e anteriormente aos artigos que tratam de deveres e responsabilidades.

O estatuto de 1960 apresenta vinte itens relativos a deveres dos professores, ao passo que os estatutos de 1975 e 1986 contavam com nove e sete itens, respectivamente. Entre os deveres que se mantiveram nas três leis, destaque: “empenhar-se, pela educação integral do estudante, inculcando-lhe o espírito de solidariedade humana de justiça e cooperação, o respeito às autoridades constituídas e o amor à Pátria”.

Um item que não consta nos demais estatutos e está explícito na Lei 2.293/1960 (SANTA CATARINA, 1960a) é o que discorre sobre ações proibidas ao professor, além dos artigos sobre penalidades —que constam também nos demais planos de carreira. Dentre os oito itens com proibições, está o de não “iniciar greves ou aderir a elas”:

Art. 144. Ao membro do magistério é proibido:

I - referir-se desrespeitosamente, por qualquer meio, às autoridades constituídas, podendo, não obstante, criticar, de maneira elevada, impessoal e construtiva os atos da administração e a organização do serviço do ensino;

II - deixar de comparecer ao serviço sem causa justificada ou retirar-se durante as horas de

expediente, sem prévia licença do seu chefe imediato;

III - tratar de assuntos particulares nas horas de trabalho;

IV - promover manifestações de apoio ou desapareço, dentro da repartição ou estabelecimento de ensino, ou tornar-se solidário com as mesmas;

V - exercer comércio entre os colegas de trabalho, promover ou subscrever listas de donativos ou dar, habitualmente, dinheiro emprestado a prazo;

VI - entregar-se à atividade político partidária dentro da repartição ou do estabelecimento de ensino;

VII - fazer contato de natureza comercial com o governo, para si mesmo ou como representante de outrem;

VIII - requerer ou promover a concessão de privilégio, de garantias, juros ou favores idênticos, na esfera federal, estadual ou municipal, exceto privilégio de invenção própria;

IX - ocupar cargo ou exercer funções em empresas, estabelecimentos ou instituições que mantenham relações com o Governo do Estado;

X - aceitar representações de Estados estrangeiros;

XI - iniciar greves ou aderir a elas;

XII - constituir-se procurador de partes ou servir de intermediário perante qualquer repartição pública, exceto quando se tratar de interesse de parentes de segundo grau ou do caso de representante de classe, na defesa de interesses de sócios de entidades de membros do magistério;

XIII - valer-se do cargo para desempenhar atividades estranhas às sua atribuições ou para lograr direta ou indiretamente qualquer proveito;

Parágrafo único. Não está compreendida na proibição do item IX deste artigo a participação do membro do magistério em cooperativas e associações de classes na qualidade de dirigente ou associado. (SANTA CATARINA, 1960a).

O artigo 5º do Estatuto do Magistério de 1960 traz como “condição essencial” para o ingresso e permanência na carreira, “a boa

conduta pública e privada”, o que não aparece nos demais textos dos estatutos.

A questão da cobrança de produtividade e eficiência não está presente no estatuto de 1960 e sim na Lei 5.205/1975 (SANTA CATARINA, 1975) como um dos requisitos verificados durante o estágio probatório:

Art.41. Estágio é o período de dois (2) anos de efetivo exercício, durante o qual são apurados os requisitos necessários à confirmação ou não de membro do magistério no cargo efetivo para a qual fora nomeado.

Parágrafo único. Os requisitos, de que trata este artigo, são:

I - Idoneidade Moral;

II - Assiduidade;

III - Disciplina;

IV - Eficiência e produtividade;

V - Dedicção às atividades educacionais.
(SANTA CATARINA, 1975).

Esta redação foi mantida no estatuto de 1986⁴⁶.

De acordo com a Lei nº 2.590/1960 (SANTA CATARINA, 1960b), a progressão na carreira era possível mediante o tempo de serviço. A cada três anos de efetivo exercício poderia ser incorporado aumento à remuneração do professor. As vantagens pecuniárias⁴⁷ presentes no estatuto de 1960 são: ajuda de custo, diárias, gratificações pela prestação de serviços extraordinários e salário-família. As gratificações eram pagas apenas “pela elaboração de trabalhos técnicos ou científicos” e “pela ministração de aulas excedentes”, diferentemente dos demais estatutos, que incorporam diversas gratificações para compor a remuneração dos docentes da REESC.

No estatuto de 1975 foram listados 13 tipos de gratificações. Um dado importante é que em 1980 a Lei 5.848/1980 (SANTA CATARINA, 1980) —que “dispõe sobre a classificação de cargos e funções do pessoal civil da administração direta e dá outras

⁴⁶ O estatuto de 1986 ainda é o estatuto em vigência em 2014.

⁴⁷ De acordo com o artigo 74 da Lei 6.844/1986 (SANTA CATARINA, 1986), vantagens pecuniárias são “acréscimos ao vencimento constituídos em caráter definitivo a título de adicional, ou em caráter transitório ou eventual, a título de gratificação”.

providências”— extingue diversas gratificações do plano de carreira mencionado, sendo mantidas apenas cinco das 13 gratificações. Esse dado pode nos indicar que as questões referentes à carreira docente não estão relacionadas a um governo específico, pois, como trataremos de forma mais detalhada na seção 2.3.2, ocorreu também em 2011 a perda e diminuição de algumas gratificações para que o governo de Santa Catarina pudesse adequar os valores dos vencimentos à lei do PSPN.

O estatuto de 1986 apresenta como vantagens o adicional por tempo de serviço e produtividade, e determinadas gratificações.

Art. 76. São concedidas ao membro do magistério as seguintes gratificações:

I - pelo exercício de função de confiança;

II - pela participação em grupo de trabalho ou estudo, nas comissões e em órgãos de deliberação coletiva;

III - pela ministração de aulas em cursos de treinamento;

IV - pela participação em banca examinadora de concurso público;

V - natalina;

VI - Pelo estímulo à regência de classe. (SANTA CATARINA, 1986).

Porém são inúmeras as leis que surgiram instituindo adicionais e gratificações para que fossem atendidas, em parte, as reivindicações dos professores por aumentos salariais e que, ao mesmo tempo, este aumento não se tornasse significativo ao ponto de ocasionar maiores gastos públicos com a educação.

2.3.2 Planos de carreira

O Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, proveniente da Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovado na conferência de Jomtien, em 1990, indica a necessidade de destacar o papel dos professores nas políticas públicas, recomendando a melhoria de aspectos ligados à carreira, remuneração e formação.

33. O proeminente papel do professor e demais profissionais da educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdades profissionais, e melhorar suas condições e status de trabalho, principalmente em relação a sua contratação, formação inicial, capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente, bem como para permitir ao pessoal docente a plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas. (UNESCO, 1990).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), implantada em 1996, em seu artigo 67, destaca que a valorização dos professores deve ser garantida mediante estatutos e planos de carreira.

A Lei Federal nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), que instituiu o PSPN, define que as redes públicas de ensino devem elaborar ou adequar os Planos de Carreira dos professores:

Art. 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal. (BRASIL, 2008a).

Como a carreira dos professores da REESC já era regulada por um PCC, o valor definido pela Lei do PSPN foi interpretado pelo governo como sendo o valor que deve ser pago aos professores que estão no nível inicial da carreira, sem aplicar proporcionalmente aos níveis e referência do Plano. A questão da aplicação da Lei do PSPN será aprofundada no capítulo 3.

A Lei nº 1.193/1992 (SANTA CATARINA, 1992) dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira em vigor para os professores da REESC.⁴⁸ Essa lei instituiu nova regra de progressão, definida anteriormente pelo estatuto. A progressão funcional do professor efetivo na REESC ocorre por nível (vertical) e referência (horizontal), de acordo com o artigo 15 do PCC. A progressão vertical é possível mediante comprovação de nova habilitação, “para o nível correspondente à nova habilitação e em referência de vencimento imediatamente superior.” (SANTA CATARINA, 1992) ou “para o nível seguinte e em referência de vencimento imediatamente superior, [...] quando alcançar a referência G.” (SANTA CATARINA, 1992). O membro do magistério progride horizontalmente na carreira a cada três anos de efetivo exercício, no mês de seu aniversário. Ou ainda, mediante a comprovação de obtenção de 80 horas de curso de aperfeiçoamento e a frequência, fazendo com que o professor tenha a possibilidade de progredir duas referências por vez. A tabela de vencimentos é composta por 12 níveis e sete referências (A a G). De acordo com o representante do Sinte/SC, em depoimento obtido mediante entrevista, o referido plano reflete o momento histórico em que foi construído, momento em que havia outro tipo de profissional na REESC, formados em nível de magistério. A realidade atual é outra, visto que, como exposto anteriormente, cercar de 80% dos professores em sala de aula possuem formação superior e 99% dos professores efetivos são graduados. Ainda de acordo com o entrevistado, a elaboração do PCC foi feita pelo Sinte/SC e pelo governo do estado na época de sua construção (ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC, 2013).

Tal forma de progressão na carreira, cujos critérios levam em conta o nível de formação e o tempo de serviço, vem sendo alvo de críticas por parte de determinados pesquisadores. Estudando a carreira dos professores das redes estaduais do Rio Grande do Sul e de São Paulo, Barbosa Filho e Pessoa (2011, p. 1000) concluem que “há pouco espaço para uma melhora na gestão no atual sistema educacional dos dois estados. A progressão salarial por tempo de serviço, e não por desempenho, reduz os incentivos ao trabalho e extrai do gestor um importante instrumento de avaliação”. Por outro lado, os argumentos

⁴⁸ Lei alterada parcialmente pelas leis LC 128/94, 9.847/95, LP 9860/95, LC 146/96, LCP 150/96, LC 159/97, LC 182/99, LC 287/05, 288/05, LC 304/05, LC421/08, 457/09 e LC 539/11.

dos autores obscurecem uma redução da possibilidade de controle dos gestores sobre o trabalho docente.

Com a atual regra de progressão salarial da carreira na REESC o professor, seguindo os critérios estabelecidos, pode completar a trajetória na mesma habilitação em, pelo menos, 18 anos.

A título de exemplo, pode-se simular a progressão funcional de um Assistente de Educação, último cargo criado para ingresso na carreira do magistério com titulação em nível médio. Ao ingressar, por meio de concurso público, no início do ano letivo de 2010, é enquadrado no plano de cargos no **nível 1 referência A**; permanecerá em estágio probatório por três anos e será considerado estável a partir de 2012. Em 2013, no mês de seu aniversário, esse servidor poderá requerer 1 referência pelos 3 anos de serviço e outra pela participação em cursos de educação continuada. Assim, ele passará para o **nível 1 referência C** e, se permanecer com a mesma habilitação de nível médio, passará pelo mesmo processo a cada 3 anos caminhando no quadro da seguinte forma: em 2016 - **1E**; 2019 - **1G**; em 2022, esgotando o nível 1, na progressão horizontal, ele ou ela passará para o nível 2, na referência com vencimento imediatamente superior ao atual (considerando a TAB. 3,⁴⁹ passará para - **2F**) na tabela salarial de 2010, passaria para 2F]; em 2025 - **3E**; em 2008 - **3G**. (BASSI; DEBOVI; SANDRINI, 2012, p. 67, grifos dos autores).

Os autores tomaram como exemplo um profissional com formação em nível médio, porém essa situação ocorre nos demais níveis da tabela. Bassi, Debovi e Sandrini (2012) consideraram em suas análises a tabela salarial referente a 2010. Se analisarmos a tabela atual, verificaremos que a situação é ainda mais crítica, pois os percentuais de aumento entre os níveis e referências estão menores e, no caso do Nível Médio, o valor está estagnado. No Quadro 5 apresentamos os valores da tabela salarial atual (2014).⁵⁰ Os valores grifados são a simulação da

⁴⁹ Tabela base de 2010.

⁵⁰ Para 2014, o reajuste do PSPN é de 8,32%. O governo propôs um reajuste parcelado para os demais níveis da carreira, que não o nível inicial, onde o

progressão de um professor que ingressa na carreira, por meio de concurso público, e seu nível de formação é graduação.

Quadro 5 - Vencimento básico dos membros do Magistério Público Estadual de Santa Catarina (em R\$; janeiro a junho de 2014)

(continua)

Habilitação	Ano 2014 - Janeiro a Junho							
	Nível	A(1)	B(2)	C(3)	D(4)	E(5)	F(6)	G(7)
Magistério de 2º Grau	1	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
	2	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
	3	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
Licenciatura de 1º Grau	4	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
	5	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
	6	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37	1.697,37
Licenciatura Plena	7	1.706,08	1.750,46	1.795,99	1.842,72	1.890,67	1.939,86	1.990,36
	8	1.803,04	1.849,90	1.897,97	1.947,32	1.997,93	2.049,86	2.086,83
	9	1.906,55	1.956,04	2.006,82	2.058,91	2.112,37	2.150,90	2.206,73
Especialização	10	2.064,85	2.118,47	2.173,48	2.229,93	2.287,84	2.347,27	2.408,24
Mestrado	11	2.295,37	2.355,07	2.416,35	2.479,22	2.543,72	2.609,91	2.677,83

cumprimento é exigido por lei. A proposta consiste em pagar o aumento de 2% em janeiro, 2% em julho e 4,5% em setembro. Com a Medida Provisória nº 193 (SANTA CATARINA, 2014), foram instituídas três tabelas para o ano de 2014. Utilizaremos a tabela salarial referente ao período janeiro a junho.

Quadro 5 - Vencimento básico dos membros do Magistério Público Estadual de Santa Catarina (em R\$; janeiro a junho de 2014)

(continuação)

Habilitação	Ano 2014 - Janeiro a Junho							
	Nível	A(1)	B(2)	C(3)	D(4)	E(5)	F(6)	G(7)
Doutorado	12	2.533,36	2.599,35	2.667,07	2.736,56	2.807,88	2.881,03	2.956,11

Fonte: Santa Catarina (2014), grifos nossos.

Considerando que um professor percorrerá os níveis grifados da tabela salarial a cada três anos, observamos que em 21 anos este professor não terá mais a possibilidade de progredir horizontalmente, por tempo de serviço. Situação menos problemática que o exemplo citado por Bassi, Debovi e Sandrini (2012) e que a situação de um professor com nível de formação em especialização, por exemplo. O docente com especialização iniciaria no nível 10A e progrediria para os níveis 10C, 10E e 10 G; em nove anos, portanto, chegaria à última referência do seu nível de formação. O mesmo ocorre com os professores nos níveis de mestrado e doutorado, níveis 11 e 12.

Na Tabela 5, visualizamos a quantidade atual de professores⁵¹ em cada nível e referência da carreira.

⁵¹ Professores efetivos. Os dados, referentes a maio de 2013, foram disponibilizados mediante solicitação à ouvidoria online do estado de Santa Catarina.

Tabela 5 - Situação atual dos professores efetivos na carreira da rede estadual de Santa Catarina

Habilitação	Referência								Total
	Nível	A(1)	B(2)	C(3)	D(4)	E(5)	F(6)	G(7)	
Ensino Médio	1	3	2	2	4	1	2	3	17
	2	0	0	1	0	0	5	5	11
	3	0	0	0	0	0	11	46	57
Licenciatura de 1º Grau	4	0	1	5	5	3	4	11	29
	5	0	0	0	0	1	6	7	14
	6	0	0	0	0	0	6	29	35
Licenciatura Plena	7	1.648	186	251	124	173	66	66	2.550
	8	0	1	0	0	2	53	43	99
	9	0	0	0	0	0	36	89	125
Especialização	10	807	501	2.301	903	3.271	651	4.144	12.578
Mestrado	11	84	43	96	45	121	28	168	585
Doutorado	12	9	5	6	2	3	2	12	39
Total		2.587	739	2.662	1.083	3.575	870	4.623	16.139

Fonte: Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina. Solicitado por meio da ouvidoria online do estado (2013).

Verificamos, a partir dos dados da Tabela 5, que grande parte dos professores efetivos —aproximadamente 25,58%— está próxima ao topo da carreira, ou seja, na categoria 10-G07. Podemos supor que esse fato deva ser uma justificativa, por parte do governo, para a construção de um novo plano, com critérios diferenciados para a progressão salarial. Primeiro que, por ter grande número de professores nos níveis mais avançados da carreira, o governo pode alegar não conseguir projetar proporcionalmente o valor do PSPN para esses docentes, pois o gasto seria muito elevado. Segundo, há a possibilidade de se chegar a um consenso com os professores sobre uma nova política de carreira, baseada, por exemplo, na avaliação de desempenho, a qual, segundo o discurso da OCDE em relação à REESC, permitiria maior avanço na carreira e consequente aumento da remuneração.

Com a atual progressão, o professor chega ao topo da carreira em poucos anos e, portanto, fica sem perspectiva de melhoria salarial. É necessário, porém, almejar uma modificação no PCC que vá de encontro ao modelo meritocrático anunciado pelo governo em proposta de 2011, onde o critério de progressão é a avaliação de desempenho. Esse tipo de política, além das diversas fragilidades apontadas no capítulo 1, aumentaria o controle exercido sobre o trabalho docente e responsabilizaria prioritariamente os professores pela situação da educação. Não consideramos as avaliações em larga escala instrumentos eficientes para medir a qualidade educacional;⁵² no entanto, ressaltamos que nem mesmo o objetivo de melhorar o desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala está sendo alcançado com as políticas de bonificação e progressão por avaliações.

No Quadro 6, observamos os dados do desempenho dos estados brasileiros no teste do *Programme for International Student Assessment* (PISA) de 2012, divulgados em dezembro de 2013.

Quadro 6 - Posições dos estados brasileiros na avaliação PISA

(continua)

Posição Geral	Estado	Nota Geral
1º	Espírito Santo	423
2º	Distrito Federal	422
3º	Rio Grande do Sul	420
4º	Santa Catarina	419
5º	Mato Grosso do Sul	417
5º	Minas Gerais	417
7º	São Paulo	414
7º	Paraná	414
9º	Paraíba	406
10º	Rio de Janeiro	399
11º	Piauí	397
12º	Sergipe	392
13º	Rondônia	390
14º	Goiás	389

⁵² Qualidade educacional que, em nossa concepção, consiste na socialização do saber sistematizado nas suas formas mais desenvolvidas (DUARTE; MARTINS, 2013).

Quadro 6 - Posições dos estados brasileiros na avaliação PISA**(continuação)**

Posição Geral	Estado	Nota Geral
15°	Ceará	387
15°	Rio Grande do Norte	387
17°	Bahia	384
18°	Amapá	379
19°	Mato Grosso	378
20°	Tocantins	375
20°	Pará	375
22°	Acre	374
23°	Amazonas	371
23°	Roraima	371
23°	Pernambuco	371
26°	Maranhão	357
27°	Alagoas	348
58° de 65 países	Brasil	402

Fonte: Elaboração da autora. Dados disponíveis no site da revista Exame (7 maio 2014).

A rede estadual do Espírito Santo, que implantou um bônus para os professores cujas escolas elevassem em pelo menos 50% o desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ficou em 1° lugar no ranking. Porém, na contraposição, Pernambuco adotou a mesma forma de remuneração que Espírito Santo e ficou entre os últimos colocados, em 23° lugar. As demais redes que adotaram uma política de remuneração e carreira por desempenho, como as de Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, e uma política de certificação docente no estado da Bahia (SCHNEIDER, 2009), receberam notas menores que as de Santa Catarina, onde não existe ainda esse tipo de política de controle do trabalho docente. Logo, verificamos que a política de remuneração e carreira por desempenho não tem uma correlação direta com a melhoria dos índices escolares.

Vale ressaltar que, como alertou o representante do Sinte/SC em entrevista, modificações pontuais estão sendo feitas, indicando a implantação de uma política meritocrática para a carreira docente na REESC, como a emissão de um decreto em 2010 (ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC, 2013). O referido decreto, n°

3.593/2010 (SANTA CATARINA, 2010), entre outras indicações para fins de progressão na carreira docente, estabelece expressamente que, para cômputo dos três anos necessários à concessão da benesse da Progressão Funcional Horizontal, “não serão considerados os períodos de afastamentos sem remuneração, faltas injustificadas, suspensão e prisão, na apuração do tempo de serviço” (art. 3º, § 3º).

A respeito dos cargos, o PCC da REESC define que o grupo do magistério público é composto por: professor, especialista em assuntos educacionais, consultor educacional, assistente técnico pedagógico e assistente de educação. O regime de trabalho do professor pode ser de 10, 20, 30 ou 40 horas semanais, sendo que o vencimento de cada nível e referência da tabela é alusivo às 40 horas e proporcional às demais cargas horárias —25%, 50% e 75%, respectivamente.

Para cada carga horária, os professores que atuam nas séries/anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio devem ministrar 80% de horas-aula, sendo os 20% restantes, de acordo com o parágrafo 5º do artigo 5º do plano, dedicados ao “trabalho extraclasse e às atividades complementares à regência de classe.” (SANTA CATARINA, 1992). Vale ressaltar que a Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), que institui o PSPN, define que a hora-atividade dos profissionais da educação deve ser de 30% de sua carga horária semanal.

Na REESC, o professor que utilizar mais de 80% da carga horária para ministrar aulas recebe um percentual de 2,5% por aula, calculado sobre o vencimento. Essa vantagem pecuniária é uma gratificação denominada de aulas excedentes. O representante do sindicato afirmou em entrevista que o Sinte/SC tem posição contrária em relação às aulas excedentes, pois afirma que tal gratificação é a “hora extra” dos professores. (ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC, 2013). De fato, em busca de melhorar sua renda, os professores sobrecarregam sua carga horária, chegando a lecionar 60 horas semanais, o que precariza o seu trabalho. No Quadro 7, apresentamos a composição da jornada de trabalho do professor da REESC, de acordo com o Plano de Carreira.

Quadro 7 - Composição da jornada de trabalho dos professores (2014)

Carga horária	Horas-aula ministradas	Hora-atividade	Aulas excedentes
10	8	2	1 ou 2
20	16	4	1 a 4
30	24	6	1 a 6
40	32	8	1 a 8

Fonte: Elaboração da autora. SANTA CATARINA (1992), 2014.

As aulas excedentes parecem ter se constituído em uma das estratégias de contenção de despesas na REESC.

As aulas excedentes e a contratação de grande número de professores ACTs parece ter se transformado, ao longo do tempo, em estratégias levadas a cabo pelo governo estadual para conter ou reduzir os gastos com educação e contornar a realização de concursos públicos [...]. As aulas deixadas em aberto pela redução do quadro efetivo, seja pelo afastamento de professores decorrente de licenças, seja pelo aumento do número de aposentadorias, vêm sendo transformadas em aulas excedentes, que deveriam originalmente cobrir apenas as situações emergenciais como as licenças mencionadas e a ampliação da rede de ensino, até a realização do concurso e ingresso de novos efetivos. (BASSI; DEBOVI; SANDRINI, 2009, p. 63-64).

Estratégias criadas, inicial e possivelmente, para suprir as necessidades emergenciais das escolas, como admissões em caráter temporário e aulas excedentes, tornaram-se um meio de conter despesas com a educação. Esse tipo de ação vai ao encontro do modelo de administração pública gerencial, no qual, de acordo com Shiroma e Evangelista (2011), os resultados financeiros são prioridade até mesmo quando se trata da educação. A ordem é, de acordo com Montaña e Duriguetto (2011, p. 203), o “corte de ‘gastos supérfluos’, particularmente os gastos com a força de trabalho e os gastos sociais do Estado”.

Vale ressaltar que, se o professor estiver com horas-aula ministradas em níveis inferiores aos valores do Quadro 7, não se incorpora à sua remuneração a gratificação de incentivo à regência de classe, sobre a qual discorreremos posteriormente. Por exemplo, um professor que leciona de 11 a 15 aulas semanais tem vencimento equivalente a 20 horas, mas não recebe o percentual de regência. Porém, se lecionar de 17 a 20 horas, além de receber a gratificação de regência de classe, receberá um percentual que será multiplicado pela quantidade de horas excedentes, ou seja, a quantidade que excede às 16 horas-aula.

Anteriormente à instituição do PCC, a gratificação de incentivo à regência de classe era de 30% sobre o valor do vencimento, e concedida apenas aos professores de 1ª a 4ª série (atual 1º a 5º ano), pré-escola, educação especial e educação de jovens e adultos. A Lei 7.363/1988 (SANTA CATARINA, 1988) instituiu a “gratificação complementar à regência de classe” com a seguinte redação:

Art. 6º Fica instituída a Gratificação Complementar à Regência de Classe (Compensação por hora-atividade) ao membro do magistério ocupante de cargo de categoria funcional de Professor I e III e do Quadro Suplementar, que esteja em Regência de Classe de pré-escolar, de 1ª a 4ª séries de 1º grau, na educação especial e em escolas profissionais femininas, no valor correspondente ao percentual de 20% (vinte por cento) do respectivo vencimento. (SANTA CATARINA, 1988).

A Lei nº 1.193/1992 (SANTA CATARINA, 1992) estendeu a referida gratificação às demais etapas de ensino da educação básica. O percentual pago aos professores das séries iniciais do ensino fundamental é de 40% do vencimento básico. Por sua vez, os professores das séries finais do ensino fundamental e ensino médio têm direito a 25%.

O artigo 73 do Estatuto do magistério, Lei 6.844/1986 (SANTA CATARINA, 1986), define que “[o] vencimento do membro do magistério será fixado de acordo com a sua habilitação e qualificação, sem distinção do grau de ensino em que atue”. Percebemos, porém, que esta distinção se dá na remuneração, considerando-se as diferentes percepções de gratificações a depender do nível de ensino em que o professor atue.

Os professores dos demais níveis de ensino da educação básica receberam o direito à referida gratificação somente em 2005, com a LC nº 304/2005 (SANTA CATARINA, 2005). Ainda que os professores de todos os níveis de ensino tenham o direito a esta gratificação, os percentuais são diferenciados. Situações assim, que produzem diferenciações entre os docentes, podem acarretar desunião dos professores nas lutas da categoria. De certo modo, verificamos o efeito de tais diferenciações nas reportagens divulgadas pela mídia⁵³ na greve de 2011, na qual os professores das séries iniciais do ensino fundamental foram os que em maior número mantiveram suas atividades ainda no início do movimento grevista.

Outra estratégia utilizada pelo governo do estado na mesma direção é o prêmio assiduidade, o qual foi também instituído no plano de carreira. Com 100% de frequência no ano letivo, o professor recebia uma gratificação de 80% do vencimento básico do mês de dezembro, sendo pago no segundo mês subsequente ao do encerramento do ano letivo. A Lei nº 14.406/2008 (SANTA CATARINA, 2008a), instituiu o prêmio educar para os membros do magistério público. A depender de sua função na escola e carga horária semanal, o professor tinha direito a uma gratificação mensal.⁵⁴ O benefício foi estendido aos servidores inativos sob o nome de Prêmio Jubilar (SANTA CATARINA, 2008b). Além dessas gratificações, os professores têm direito a receber um adicional de 6% do vencimento a cada três anos de efetivo exercício, de acordo com o artigo 84 da Lei nº 6.745/1985 (SANTA CATARINA, 1985), que dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado de Santa Catarina. Em 2009, foi concedido ainda o Complemento ao Piso Nacional do Magistério (CPNM), pela Lei nº 463/2009 (SANTA CATARINA, 2009b):

Art. 4º Fica instituído o Complemento ao Piso Nacional do Magistério - CPNM, a ser pago aos membros do Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, correspondente à diferença apurada entre o valor total da remuneração e o valor do Piso Nacional do Magistério, criado pela Lei federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, excetuando-se o valor do

⁵³ Reportagem do Diário Catarinense do dia 18 de maio de 2013.

⁵⁴ Valor fixado a depender da função que exerce na escola: professor, assistente educacional, entre outras.

adicional por tempo de serviço, do auxílio alimentação e do adicional de permanência.⁵⁵

A remuneração baseada na criação de vantagens pecuniárias ganhou relevância a partir do governo Luiz Henrique da Silveira (PMDB). As diversas gratificações que compunham a remuneração dos professores da REESC vão ao encontro de um modelo gerencial, adotado na administração pública brasileira mais explicitamente a partir de 1995, cujos defensores não aprovam a estabilidade dos servidores e apoiam a remuneração baseada em incentivos e punições (BRESSER PEREIRA, 1996). A criação de gratificações acomoda um aumento salarial de pequenas proporções, pois não se alteram os valores das demais vantagens pecuniárias, a exemplo do triênio, determinado por uma porcentagem sobre o vencimento básico. O aumento no vencimento básico ocasiona ampliação do valor das vantagens pecuniárias, assegurando maior aumento salarial e, conseqüentemente, aumento nas despesas educacionais.

Com a obrigatoriedade da implantação da Lei nº 11.738/2008⁵⁶ (BRASIL, 2008a), o governo Colombo (PSD) modificou o PCC com a LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b). Além de alterar os percentuais de aumento entre os níveis e referências da tabela salarial, modificou a composição da remuneração dos profissionais da educação. Alterou, por exemplo, os percentuais pagos às aulas excedentes para 1,5% por aula a partir de 1º de maio de 2011, e 1,8% a partir de agosto. Determinou ainda que somente a partir de 2012 o percentual deveria voltar a ser o que estabelecia o artigo 6º da Lei nº 1.139/1992 (SANTA CATARINA, 1992), que era de 2,5%. (SANTA CATARINA, 2011b).

O governo, em 2011, modificou ainda as gratificações de incentivo à regência de classe. Os professores que trabalham nas séries iniciais do ensino fundamental passaram a receber 25%, e nas séries finais e no ensino médio 17%, a contar de 1º de maio de 2011. A partir de 1º de agosto do mesmo ano, estava previsto 30% e 20%, respectivamente. E para 2012, a LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b) assegurou o retorno dos percentuais estabelecidos no PCC, que eram de 40% e 25%.

⁵⁵ De acordo com o plano, trata-se de uma gratificação concedida ao servidor aposentado que continua no exercício de sua função.

⁵⁶ Questão que será discutida no capítulo 3, juntamente com análises sobre as modificações na tabela salarial.

Para elevar o valor do vencimento básico dos professores no nível inicial da carreira como estabelecido no PSPN, o governo também extinguiu o Prêmio Educar, o Prêmio Jubilar⁵⁷ e o Prêmio Assiduidade. No Quadro 8, expomos as vantagens pecuniárias percebidas pelos professores da REESC anterior à decisão de improcedência do pedido de inconstitucionalidade da Lei do PSPN e as modificações feitas no PCC para que a alteração no vencimento básico não acarretasse maiores gastos públicos com a educação.

Quadro 8 - Vantagens pecuniárias para os professores da rede estadual de Santa Catarina

Denominação	Tipo	Situação após Lei 539/2011
Incentivo a regência de classe	Gratificação	Diminuição de percentual
Aulas excedentes	Gratificação	Diminuição de percentual
Prêmio assiduidade	Gratificação	Extinta
Prêmio Educar/Jubilar	Gratificação	Extinta
Complemento ao Piso Nacional do Magistério	Gratificação	Extinta
Triênio	Adicional	Manteve-se

Fonte: Elaboração da autora (2013). Baseado na Lei nº 539/2011.

Em 2013, o governo lançou o programa Pacto por Santa Catarina. De acordo com o portal do Programa,⁵⁸ R\$ 9 milhões seriam investidos em diversas áreas, como educação, segurança pública, saúde, turismo, entre outras. O Pacto pela Educação foi lançado em 18 de fevereiro de 2013. O programa possui três eixos: pedagógico, de estrutura e gestão. De acordo com a apresentação do programa, em eslaides,⁵⁹ o objetivo é “colocar a educação de Santa Catarina no mesmo nível dos países desenvolvidos”. Na apresentação do programa é exposto um gráfico

⁵⁷ De acordo com a Lei 14.466/2008, é uma extensão do Prêmio Educar aos servidores inativos do Quadro do Magistério Público Estadual da SED/SC e da FCEE. (SANTA CATARINA, 2008b).

⁵⁸ Extraído de <http://www.pactoporse.sc.gov.br/> (29 jun. 2013).

⁵⁹ Apresentação extraída de <http://www.slideshare.net/governosc/pacto-pela-educacao-16604202> (29 jun. 2013).

com a evolução do IDEB de 2005 a 2011, juntamente com a meta a ser atingida até 2021.

No eixo gestão, entre outras ações, está a Revitalização da Carreira do Magistério. Segundo o secretário de educação Eduardo Deschamps, em seu discurso na solenidade de lançamento do Pacto pela Educação,⁶⁰ houve evolução significativa em relação ao valor do piso em Santa Catarina entre 2011 e 2012, se comparado ao valor do salário mínimo e à inflação. Enfatizou que os valores não são suficientes, mas os avanços são significativos. Firmou-se, na mesma solenidade, o projeto de lei que modifica o valor do vencimento dos membros do magistério público da REESC para 2013. Em março do mesmo ano, a LC nº 592/2013 (SANTA CATARINA, 2013) foi aprovada.

Em relação às medidas que compõem o projeto de Revitalização da Carreira —que até 2014 foi somente a pequena modificação dos valores da tabela salarial— o representante do Sinte/SC esclarece que o governo se propôs a extinguir determinados níveis da tabela salarial, como os níveis de licenciatura curta, ação defendida pelo Sinte/SC, e modificação na gratificação de regência de classe, à qual o Sindicato é contrário (ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC, 2013). A representante da SED/SC, por sua vez, afirma que algumas ações do Projeto consistem em modificar o PCC para tornar a carreira “mais dinâmica”, descompactar a tabela salarial e definir os critérios de cumprimento da hora-atividade —que não é cumprida de acordo com os percentuais estabelecidos na Lei do Piso (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013). De acordo com os entrevistados, pretende-se que essas ações sejam efetivadas em 2014.

Após analisarmos a carreira dos docentes efetivos na REESC, consideramos necessário expor questões acerca dos docentes ACTs, que atualmente são a maioria dos professores em sala de aula.

⁶⁰ Extraído de http://www.youtube.com/watch?v=6KQoN_51R9A (6 ago. 2013).

2.3.3 Admissão em caráter temporário

A contratação dos professores ACTs, atualmente 60% dos docentes atuando em sala de aula, consiste em um elemento da política de remuneração e carreira da REESC. Porém, a prática de ter grande contingente de professores admitidos em caráter temporário no quadro de funcionários não é característica somente da política do governo atual. De acordo com Sousa (1996, p. 178),

[...] a precariedade da escola pública se acentua a partir de 1985, particularmente pela rotatividade de professores Admitidos em Caráter Temporário (ACTs), chegando a ocupar quase a metade do quadro de trabalhadores que atuam na rede estadual; os concursos públicos para professores de primeiro e segundo graus sofrem um intervalo demasiadamente grande [...]; com a atual crise econômica, dar aulas é sinônimo de emprego, mesmo que temporário, para aqueles que estão desempregados [...].

O trabalho temporário foi apontado por Montañó e Duriguetto (2011) como uma expressão das medidas de desregulamentação do mercado de trabalho e precarização do emprego. Medida esta de combate do capital contra o trabalho, ainda mais evidente na atual proposta de administração pública gerencial. Destacamos que a contratação de caráter temporário possibilita ao governo maior controle sobre o contingente de trabalhadores, pois o docente ACT não possui estabilidade no emprego e seu contrato de trabalho pode, a qualquer momento, ser rescindido.

A contratação de professores que representem menor gasto público é uma recomendação internacional, na qual a lógica do mercado é aplicada na educação.

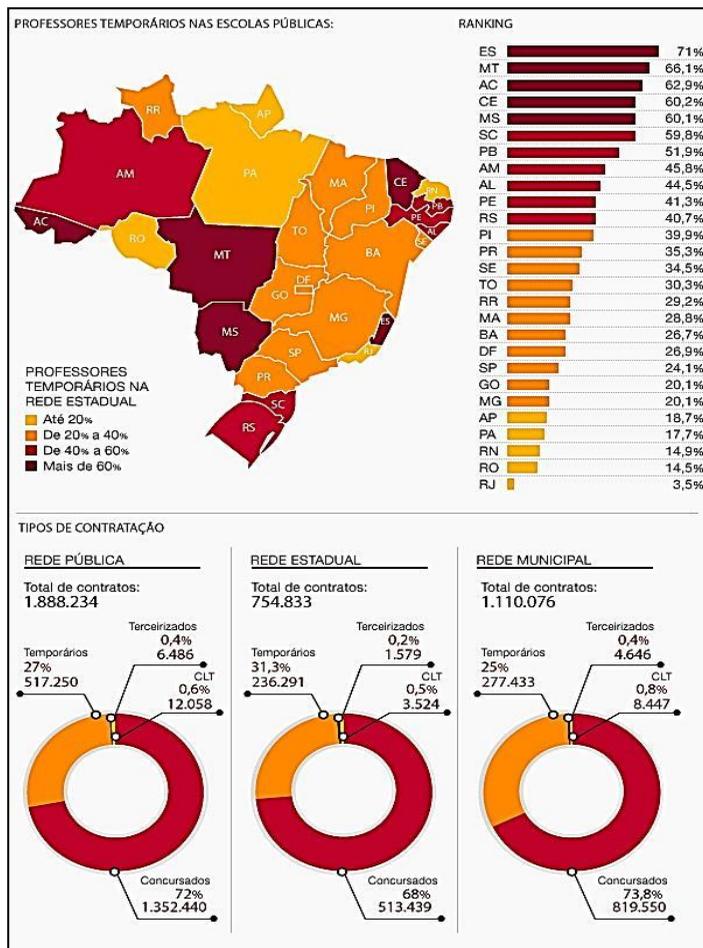
No relatório da Organização Internacional do Trabalho, de 1996, *Impact of structural adjustment on the employment and training of teachers*, alega-se que a educação foi sujeita à mesma lógica de corte de custos das forças de mercado que é aplicada ao sistema geral de produção: se há pessoas qualificadas que querem

ensinar recebendo abaixo dos valores legais, por que não contratá-las? [...]

A ênfase dada à gestão de “recursos” —a esse tipo particular de gestão— eclipsa a questão altamente cadente na gestão de “pessoas” cujo lugar no plano econômico precisa ser obliterado. O que está em jogo, pois, não é a contratação de professores aptos, mas de professores adeptos. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004, p. 534, grifos das autoras).

Conforme observamos na Figura 1, a prática da admissão de grande contingente de professores em caráter temporário não ocorre apenas na REESC:

Figura 1 - Professores temporários em redes públicas de ensino, Brasil 2012



Fonte: Smosinski, Harnik (2013).

Sete redes estaduais de ensino do Brasil possuem mais da metade de professores admitidos em caráter temporário, de acordo com reportagem publicada em maio de 2013 no portal UOL Educação, na qual as autoras se baseiam em microdados do Censo Escolar 2012. Santa Catarina é a sexta rede de ensino pública estadual do Brasil em número de professores com contratos temporários. Outro dado importante na Figura 1 é que as redes estaduais superam as municipais

em contratos temporários —31,3% e 25%, respectivamente. Um aspecto a ser considerado é que as redes estaduais podem estar efetivando menos professores, dado que haverá diminuição na demanda por docentes, devido à municipalização do ensino.

Na REESC há uma lei estadual —LC 456/2009 (SANTA CATARINA, 2009a)— que regulamenta a contratação de ACTs, incluindo algumas vantagens reservadas a estes trabalhadores, porquanto não têm direito às garantias da carreira efetiva. De acordo com a lei, no artigo 2º, o contrato não pode exceder o término do ano letivo e a admissão de pessoal em caráter temporário dá-se nos seguintes casos:

- I - em substituição aos afastamentos legais dos titulares;
- II - em virtude de existência de vaga não ocupada após a realização de concursos públicos;
- III - em decorrência de abertura de novas vagas, por criação ou por dispensa de seu ocupante;
- IV - para atender as necessidades das escolas da rede pública estadual que atuam em tempo integral, do Projeto Ambiental e do Projeto Escola Aberta;
- V - para atuarem em ações e programas operacionalizados pela Secretaria de Estado da Educação, reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação, executados em pelo menos 10% (dez por cento) das unidades escolares e voltados à melhoria do processo ensino-aprendizagem; e
- VI - para atender as necessidades da Fundação Catarinense de Educação Especial. (SANTA CATARINA, 2009a).

É inegável que esse tipo de contrato representa economia aos cofres públicos, pois os temporários não obterão aumento no vencimento básico por contar com maior nível de formação ou estar trabalhando para o estado por determinado tempo. Outro ponto que torna vantajosa a existência de contingente expressivo de professores ACTs, como já apresentamos, é a sua instabilidade no emprego. Nas greves, o fato torna-se mais evidente. O receio de perder o cargo e as ameaças de dissolução do contrato por parte da Secretaria de Educação intimidam esses profissionais a se engajarem nas reivindicações dos

professores.⁶¹ De acordo com o artigo 13 da LC nº 456/2009 (SANTA CATARINA, 2009a), o professor ACT poderá ser dispensado nas seguintes hipóteses:

- I - a pedido do professor admitido em caráter temporário;
- II - a qualquer tempo, quando a vaga excedente ou vinculada for ocupada por professor efetivo;
- III - quando ocorrer extinção de escola ou alteração de matrícula proveniente da reenturmação que importe em diminuição do número de aulas em unidade escolar;
- IV - a título de penalidade, resultante de processo disciplinar; e
- V - por abandono ao serviço sem justificção, quando decorridos mais de 3 (três) dias consecutivos ou 5 (cinco) dias intercalados de ausência.

No documento da OCDE (OCDE, 2010), solicitado pela REESC, uma característica apontada é a grande quantidade de professores temporários no quadro docente. Não são indicadas, contudo, soluções, mas que a mudança no processo seletivo —o qual, sendo realizado por empresa privada a partir de 2010, deixou de contar apenas com prova de títulos para agregar prova escrita— é o caminho correto.

Outra característica da carreira docente em Santa Catarina que influi na qualidade da educação é a tradição de contratar vastos contingentes de professores temporários. Além dos problemas que podem surgir em virtude do nível de qualificação e da competência pedagógica, esses profissionais não fazem parte do quadro permanente de funcionários das escolas. [...] A existência de uma reserva de professores temporários ou substitutos pode ser de grande utilidade para o sistema, mas não quando representa o quadro quase metade do corpo docente. É reconfortante saber que a SED lançou um programa através do qual, a partir de 2010, todos os professores temporários deverão prestar um exame formal de admissão. A prova

⁶¹ Situação ocorrida na greve de 2011, a ser discutida brevemente no capítulo 3.

está sendo organizada para todo o estado pela instituição universitária ACAFE. (OCDE, 2010, p. 242).

A diminuição do número de ACTs na REESC parecia ter sido uma proposta acatada pelo governo Colombo (PSD). Depois de sete anos sem realizar concurso público na REESC⁶² (o último para professores ocorreu em 2004 e para assistentes em 2005), efetuou-se em 2012 um concurso cujas pífias vagas se destinavam à prática docente. Das duas mil vagas em toda REESC, apenas 1.661 foram preenchidas. Em agosto de 2013, o Sinte/SC ganhou a ação coletiva que moveu para que os candidatos aprovados em 2012, dentro do limite de vagas, fossem nomeados. Em novembro de 2013, ocorreu a segunda chamada referente ao concurso de 2012, e os docentes foram nomeados em 5 de fevereiro de 2014. De acordo com relato dos professores presentes no dia da nomeação, na página “Educação em Luta - SC” de uma rede social, o secretário de educação Eduardo Deschamps repetiu o discurso, feito no dia da primeira nomeação do concurso de 2012, de que em dez anos haverá diminuição de alunos e, portanto, poucas são as vagas para efetivação.

De acordo com a representante da SED/SC em entrevista, o governo está considerando que a municipalização vem ocorrendo atualmente de “forma natural” na REESC —isto é, os alunos estão migrando para as redes municipais ou particulares ou há propostas para tal por parte de prefeitos, não sendo mais a secretaria responsável por escolher as escolas a serem municipalizadas. Em relação aos professores das escolas onde ocorre a municipalização, a entrevistada informa que a REESC disponibiliza os docentes para trabalhar na rede municipal e o

⁶² Vale ressaltar que o Parecer CEB/CNE nº 2/2009 (CNE/CEB, 2009), o qual fixa diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração para o magistério público, indica em seu artigo 5º, inciso III, que as redes públicas de ensino devem “determinar a realização de concurso público de provas e títulos para provimento qualificado de todos os cargos ou empregos públicos ocupados pelos profissionais do magistério, na rede de ensino público, sempre que a vacância no quadro permanente alcançar percentual que possa provocar a descaracterização do projeto político pedagógico da rede de ensino, nos termos do parecer CNE/CEB nº 9/2009, assegurando-se o que determina o artigo 85 da Lei nº 9.394/96, que diz que qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos”.

município repassa ao estado o valor referente a custos de salários e benefícios (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013). A articulação de duas instâncias de governo, nesse sentido, configura-se como regime de colaboração entre sistemas de ensino.⁶³ Essa cooperação é garantida pela LDBEN, que, no artigo 10, inciso II, encarrega os estados de “definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público.” (BRASIL, 1996c). Ocorre que o estado está transferindo somente as despesas com o docente e permanecendo com a gestão de sua carreira, procedimento que revela a real face da municipalização e descentralização.

[...] a dita “descentralização” da atividade social do Estado, fundamentalmente realizada pela “municipalização” e transferência para as organizações locais do chamado “terceiro setor” tem sido realizada apenas no nível do *gerenciamento*, e não da sua *gestão* e sem a necessária centralidade financeira. Assim, enquanto a “gestão” refere-se a processos tanto administrativos quanto decisórios (políticos) da atividade, a racionalidade neoliberal reduz este conceito ao de “gerência”, apenas ligado à administração dos fundos e da execução. Isto é, o que se transfere para a esfera local/municipal são apenas os processos administrativos, gerenciais, não os políticos e decisórios, dando a incapacidade de muitos municípios de autofinanciar sua ação social. (MONTAÑO, 2003, p. 192, grifos do autor).

A cessão de servidores é apresentada como “uma das experiências já realizadas em SC na implantação do regime de colaboração.” (MATIOLA, 2013). Para Montaña (2003, 192, grifos do autor) “a descentralização refere-se tanto ao processo de

⁶³ Não aprofundaremos a discussão sobre o regime de colaboração; para tanto, indicamos o artigo de Áurea de Carvalho Costa, intitulado *O regime de colaboração entre União, estados e municípios no financiamento da educação no Brasil* (COSTA, 2010).

municipalização ou *descentralização administrativa* —transferência de responsabilidade dos órgãos federais para as instâncias municipais— [...], isto é, uma verdadeira *privatização*”. O resultado, segundo o autor, é a evidente precarização ou eliminação das respostas estatais às demandas sociais.

Na tentativa de diminuir o número de ACTs na REESC, o governo, ainda em 2013, iniciou uma reenturmação nas escolas.⁶⁴ Em abril de 2013, a secretaria de educação emitiu uma comunicação interna direcionando as escolas à referida ação, cujo efeito foi superlotar as salas de aula, diminuir o número de turmas e, logo, reduzir a quantidade de aulas a serem ministradas. Os professores efetivos agregariam assim outras vagas para compor sua carga horária. Como a lei que regulamenta a situação dos ACTs deixa claro, em seu artigo 13, que essa categoria pode ser demitida a qualquer momento quando a vaga excedente ou vinculada for ocupada por professor efetivo, haveria então a demissão de grande parte dos professores temporários.

A reenturmação chegou a se efetivar em algumas regionais da administração pública do estado. Porém, de acordo com o portal Sinte/SC, as mobilizações nas escolas —momento no qual houve ativa participação e apoio de pais e alunos— e um parecer emitido pelo Ministério Público fizeram com que a Secretaria da Educação encaminhasse um ofício circular a todas as Gerências de Educação, solicitando o cumprimento da Lei nº 170/1998 (SANTA CATARINA, 1998), que menciona metragem das salas e capacidade máxima de alunos.

É importante que o trabalho dos professores ACTs seja amparado por lei e estes tenham seus direitos garantidos, o que já ocorre na REESC. Porém, a luta do Sinte/SC por garantias para os ACTs⁶⁵ retira do foco a real necessidade: aumentar o número de efetivos. A contratação temporária contribui para a precarização do trabalho docente e a luta por leis visando sua regulamentação significa a aquiescência às condições que estão sendo impostas, como instabilidade no emprego e não engajamento nas escolas devido aos vários turnos em diferentes instituições. É ainda o consentimento de que a carreira docente não seja

⁶⁴ Medida que consiste em redistribuir os alunos das turmas já formadas, a fim de diminuir o número destas, superlotando assim as salas de aula e dificultando o ensino-aprendizagem.

⁶⁵ A revisão da Lei dos ACTs foi pauta do Grupo de Estudos formado por Sinte/SC e governo, por exemplo, em agosto de 2011.

unificada, que haja duas carreiras na REESC, enfraquecendo assim a categoria dos trabalhadores em educação.

Contribui ademais para a precarização do trabalho docente a existência de trabalhadores que são contratados com critérios que não exigem formação nem mesmo no Ensino Médio. Como vimos na seção 2.2.1, existem 21 profissionais com idade inferior a 18 anos atuando nas escolas estaduais catarinenses. Embora não tenhamos dados empíricos que os definam, podemos inferir que são contratados como estagiários/monitores. Para esse tipo de trabalho não há carreira estruturada, podendo contribuir, assim como a contratação excessiva de professores temporários, para a desqualificação do trabalho e da carreira do profissional da educação.

Paralelamente a isso, o governo tem investido contra os professores efetivos, que possuem a carreira estruturada pela Lei nº 1.139 (SANTA CATARINA, 1992), no intuito de alterar essa estrutura, a fim de concretizar uma política meritocrática, como vem sendo feito em âmbito nacional. A busca do consenso em torno desse tipo de política está ocorrendo por meio da emissão de documentos e prescrições de Organizações Multilaterais em nível internacional e nacional. Em Santa Catarina esse tipo de política ainda não foi consolidado, mas já há evidências da existência de um contexto de influência (BOWE; BALL, 1992).

2.3.4 Meritocracia: a produção de consenso

A indicação da OCDE (OCDE, 2010) para a REESC tanto criar um sistema de remuneração com bonificação quanto adotar critérios de progressão na carreira por avaliação de desempenho serviu para instigar o governo a acatar tal recomendação. Em novembro de 2011, a proposta do governo para modificar o PCC, apresentada ao sindicato no Grupo de Estudos,⁶⁶ consistia em um modelo meritocrático:

Progressão: a progressão entre referências de um mesmo nível ocorrerá a cada 5 anos; a progressão vertical se dará a qualquer tempo quando o profissional adquirir nova habilitação; o

⁶⁶ Grupo de Estudos formado por representantes do governo e do Sinte/SC, instituído após a greve de 2011 para discussão sobre o Plano de Cargos e Carreira do magistério.

percentual de progressão horizontal até o final da carreira no nível de formação será de no mínimo xx% (a definir); a progressão entre referências ocorrerá através do alcance de pontuação mínima considerando horas de aperfeiçoamento, prova de conhecimento e índice que levará em consideração a assiduidade do profissional. [...] será concedida gratificação anual pelo desempenho da unidade escolar considerando a evolução de indicadores individuais do corpo docente (assiduidade) a ser definido em contrato de gestão com a unidade escolar e a ser paga em regulamentação própria. (SINTE/SC, 2011e, p. 2).

Por outro lado, o Sinte/SC apresentou uma proposta diferenciada, na qual, apesar das modificações, os critérios continuariam sendo a formação e o tempo de serviço:

Progressão: A progressão nos níveis se dará a qualquer tempo quando o profissional adquirir nova habilitação; O percentual de progressão horizontal até o final da Carreira no nível de formação não será inferior a 50% (passar para a mesma referência no novo nível); A progressão nas referências se dará anualmente com 40 horas de curso de aperfeiçoamento; Os cursos serão financiados pelo Estado e sempre respeitando a autonomia do sindicato. (SINTE/SC, 2011e, p. 2).

O sindicato não aceitou a proposta do governo e não houve acordo quanto à reestruturação do PCC. Segundo o Sinte/SC (2012, p. 2) a meritocracia “vem para avaliar professores e não avaliar as instituições como um todo, onde a grande questão é: quem avalia e como avalia. [...] os trabalhadores em educação estarão sujeitos a prêmios, abonos e gratificações, acabando de uma vez com a carreira”.

Entretanto, a dificuldade de negociação entre governo e sindicato em relação à temática da meritocracia não resultou em retirada imediata da proposta. De acordo com o parecer do Sinte/SC, publicado no portal CNTE em outubro de 2012,⁶⁷ o governo do estado convocou 152

⁶⁷ Extraído de <http://www.cnte.org.br/index.php/569-giro-pelos-estados/sc/10995-sintesc-governo-convoca-gereds-e-sed-para-formacao-em-novo-pacote-educacional-meritocratico.html> (28 maio 2014).

técnicos das Gerências de Educação e da SED/SC para um seminário de Planejamento e Gestão, sob o encargo do Instituto Alfa e Beto (IAB).

Vale ressaltar algumas informações sobre o IAB. De acordo com informações do próprio site, o Instituto foi criado em 2006 e é uma “organização não governamental, sem fins econômicos”, ainda que ali sejam divulgados produtos e serviços para comercialização, como coleções de livros didáticos, cursos de formação e livros de autoria de João Batista Araújo e Oliveira, seu diretor-presidente.⁶⁸

Há também a informação de que é de sua autoria o Programa Educar para Vencer, implementado parcialmente na Secretaria Estadual de Educação da Bahia, em 1990. Destacam que o Programa criou, entre outros, o projeto de sistema de certificação para diretores.

Shiroma (2011), em seu artigo sobre redes sociais e hegemonia no campo educacional, argumenta que

A Fundação Lemann também desenvolve, desde 2001, o projeto *Escola Campeã*, em parceria com o Instituto Ayrton Senna. O projeto, que já atingiu 51 municípios em 24 estados brasileiros, utiliza a metodologia da Fundação Luis Eduardo Magalhães (FLEM) com sede na Bahia. Uma das principais publicações dessa Fundação intitula-se *Gerenciando a Escola Eficaz* distribuída às escolas da Bahia. Esse livro foi coordenado por João Batista Araújo de Oliveira, consultor do Banco Mundial [...]. Podemos imaginar a influência das ideias propostas nele contidas, se considerarmos que a Secretaria de Educação do Estado da Bahia adotou-o como ‘manual’ para a qualificação de dirigentes escolares. (SHIROMA, 2011, p. 27, grifos da autora).

⁶⁸ Alguns dados de seu currículo disponibilizados na rede mundial de computadores: Presidente da JM-Associados / Empresa de Consultoria (desde 1995); Secretário Executivo do MEC (1995); Funcionário do Banco Mundial em Washington (1986-1995), salvo período 1989-1992; Funcionário da OIT em Genebra (1989-1992); Diretor do IPEA/CENDEC (1985-1996); Assessor do Ministro Hélio Beltrão no Programa Nacional de Desburocratização (1980-1985); Coordenador de Programas na área de Desenvolvimento de C&T, FINEP (1994-1980); Coordenador do PRONTEL/MEC (1973-74); Membro de inúmeros comitês científicos nacionais e internacionais e de conselhos de administração de entidades privadas e educacionais.

João Batista Araújo de Oliveira, em seu livro *Reforma da educação: por onde começar*, apresenta um quadro com desafios e propostas, onde primeiramente diz que para atrair, formar, manter e qualificar bons professores é necessário:

1. Definir conteúdos e competências para a formação.
2. Certificar competências.
3. Reformular as carreiras de magistério.
4. Criar incentivos para a carreira e para o desempenho dos professores.
5. Criar incentivos para os atuais professores migrarem para novas carreiras. (OLIVEIRA, 2006, p. 11).

Os itens do quadro são apresentados ao longo do livro como uma “agenda de reformas”. Oliveira (2006, p. 38) defende que, idealmente, a carreira do magistério deveria estar desvinculada “do conceito de estabilidade, dando maior flexibilidade às escolas e sistemas de ensino para gerenciar o seu pessoal docente. A certificação e recertificação poderiam ser um mecanismo para este fim”. Ele observa ainda que o direito de greve deveria ser disciplinado de modo a não prejudicar o ano letivo. Para Oliveira (2006, p. 38), “uma política salarial eficaz deve combinar: salários iniciais atrativos; progressão baseada em desempenho (e não em titulação ou tempo de serviço); estrutura de carreiras, ou seja, afunilamento com vagas em número reduzido para atividades especializadas”.

No seminário de planejamento e gestão da educação, promovido em outubro de 2011 pelo IAB para técnicos das Gerências e da Secretaria de educação do estado de Santa Catarina, utilizou-se uma apostila com o título *A escola de qualidade para todos*, e o texto *Remuneração por desempenho: uma saída estratégica?*, de acordo com informações que técnicos participantes do seminário repassaram ao Sinte/SC.

Além disso, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC) publicou, em 2012, um documento intitulado *Proposição de novos rumos para a qualidade da educação em Santa Catarina: visão do CEE sobre a avaliação da OCDE* (SANTA CATARINA, 2012b). O teor da proposição, baseado nas indicações da OCDE (OCDE, 2010), foi construído para subsidiar os gestores da REESC na implementação de políticas educacionais. A respeito da valorização dos professores, o CEE

concorda com a recomendação da elaboração de novo estatuto e plano de carreira, que sejam atrativos e competitivos. Entre as propostas para a valorização do magistério, destacamos:

- d) criação de um sistema de avaliação de conhecimento e de desempenho dos professores e dos gestores, associado à formação continuada, à progressão funcional e à valorização salarial;
 - e) criação de programas de incentivo por escola, com base na avaliação de conhecimento, de desempenho e de qualidade dos resultados obtidos pelos professores e pelos gestores; [...]
 - h) criação de política de formação continuada associada à promoção na carreira docente, com base na avaliação de desempenho, nas competências e nas habilidades requeridas e nos resultados de aprendizagem dos alunos; [...]
- (SANTA CATARINA, 2012b, p. 22-3).

O Sinte/SC posiciona-se, a princípio contra o modelo meritocrático de remuneração e carreira. Como forma de contrapor o evento realizado pela SED/SC, promoveu no dia 23 de abril de 2013 o *Seminário Macro Regional sobre Meritocracia*, com os palestrantes Jeferson Dantas⁶⁹ e Valério Arcary.⁷⁰ Professores relataram no seminário que, ao acessarem seus contracheques em página na internet,⁷¹ encontram a opção “avaliação semestral”. Todavia, nenhum

⁶⁹ Graduado em História, mestre e doutor em Educação. Dentre outras atividades, é professor Auxiliar Nível 1 no Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Extraído de <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4131538J6> (21 maio 2014).

⁷⁰ Graduado em História e doutor em História Social. Atualmente é professor efetivo do quadro permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, pesquisa a história do marxismo e as revoluções do século XX e é dirigente do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU). Extraído de <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4737933H6> (21 maio, 2014).

⁷¹ Os professores da rede estadual de Santa Catarina têm acesso aos dados de seu contracheque no *site* da SED/SC. Extraído de <https://consultas.ciasc.gov.br/rh/login.asp?c=3> (28 jun. 2013).

tipo de avaliação formal de professores foi implementado até o primeiro semestre de 2014.

Porém, tanto o representante do Sinte/SC como o da SED/SC, em entrevista, concordam que é necessário modificar o PCC dos professores. A gestora afirma que o motivo do não avanço nas modificações do PCC é os reajustes do PSPN, que são percentuais altos e imprevisíveis. Defende que o PSPN seja reajustado pelo índice da inflação (Índice Nacional de Preços ao Consumidor - INPC)⁷² e alega que a REESC não possui recursos para pagar os professores de acordo com a Lei do Piso (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013). Afirmou ainda que “o índice de reajuste do PSPN é alto não para quem recebe, mas para o estado conseguir pagar. É um momento instável. Não sobra verba para investimento, em infraestrutura, por exemplo.” (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013).

Em relação à política de remunerar professores com bônus pagos de acordo com avaliação de desempenho ou progressão na carreira mediante avaliações, também chamada de meritocracia, os entrevistados apresentam opiniões divergentes. O Sinte/SC tem posição contrária a este tipo de política. O representante do sindicato afirmou que a meritocracia é uma maneira punitiva de medir o mérito, uma visão de mercado aplicada à educação. Ressaltou que o atual PCC é fundamentado no mérito, pois leva em conta a titulação e o tempo de serviço do professor, não sendo punitivo, mas acessível a todos os efetivos. Premiação para apenas algumas escolas, possíveis modificações de índices por parte da gestão e criação de competitividade foram apontadas pelo sindicalista como motivos de o Sinte/SC ser contra a meritocracia. Porém, o representante do Sindicato defende que, se as condições ideais de trabalho fossem dadas e se a avaliação contemplasse todos os indivíduos envolvidos, como direção escolar, seria possível realizar uma negociação entre governo e sindicato, com vistas à implementação de uma política de remuneração e carreira que levasse em conta avaliações de desempenho docente. Pensar que uma reforma na política, ou simplesmente a modificação dos critérios da avaliação, torna a política válida é comum, inclusive, em pesquisas sobre a temática. Essa visão ocorreu também em relação ao representante do Sinte/SC. Devemos perceber que, mesmo se houvesse a modificação dos critérios de avaliação e das condições de trabalho, tal medida ainda seria a incorporação da lógica privada no público, visando

⁷² Atualmente o PSPN é definido pelo custo-aluno-ano (BRASIL, 2008a).

a responsabilização docente e o controle do seu trabalho, e tendo como pano de fundo um projeto maior para a sociedade: a manutenção da ordem vigente.

Em relação a esse tipo de política, a representante da SED/SC comenta que o atual secretário da educação de Santa Catarina, Eduardo Deschamps, é favorável à implantação de uma política de premiação aos funcionários de escolas que desenvolvam um trabalho com resultados positivos para a educação. É de conhecimento da SED/SC que o Sinte/SC é contra a implantação da meritocracia, e o motivo da não aceitação, de acordo com a gestora, é o entendimento errado que o sindicato tem de meritocracia como política individualista. Afirmou que “o Sinte, a princípio, é contra a meritocracia porque entende que a meritocracia é algo pessoal. Eles veem como uma política e não como uma questão de mérito, de quem mereceu.” (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013).

A premiação por escolas pode ter diversas consequências, inclusive competitividade e não cooperação entre as escolas. Pode haver ainda o abandono por parte dos professores das escolas que não obtém bons resultados, em consequência da menor remuneração para seus trabalhadores. A afirmação da gestão SED/SC de que a meritocracia não mede o esforço individual se encontra fora da realidade. A defesa de que a remuneração e carreira baseada em avaliações de desempenho possui um caráter de justiça, partindo do princípio de que os que produzem melhores resultados devem receber mais, é comumente utilizada para buscar consenso, sendo por vezes aceita pelos professores, como aponta Marques (2012). Em sua pesquisa sobre o Programa de Valorização pelo Mérito, implantado em São Paulo, a autora destaca a

Tendência à aceitação da noção de justiça subjacente ao Programa de Valorização pelo Mérito. A discordância com o Programa usualmente refere-se aos critérios adotados, relevando-se acolhimento da ideia de responsabilização dos professores por suas escolhas, trajetórias e pelos resultados alcançados em suas vidas, levando a crer que o sucesso e o fracasso estão ligados aos talentos e habilidades de cada um. (MARQUES, 2012, p. 117).

Durante a entrevista, a representante da SED/SC procurou expor que há um diálogo entre o Departamento de Gestão de Pessoas e o

Sinte/SC, em encontros semanais. A entrevistada confirma a possibilidade de haver mudança na carreira do magistério estadual de Santa Catarina, na qual os critérios para a progressão levem em conta a avaliação de desempenho, sendo uma questão que precisa ser estudada pelo governo em parceria com o Sindicato (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013).

O representante do Sinte/SC informou em entrevista da existência de uma proposta elaborada pela CNTE que consiste em diretrizes para a carreira dos profissionais da educação, a qual o sindicato aprova. Nessa proposta, a progressão na carreira se daria por:

- a) Dedicção exclusiva ao cargo, emprego público ou função na rede de ensino;
- b) Elevação dos níveis de escolaridade e da habilitação profissional, segundo o itinerário formativo, possibilitando o contínuo e articulado aproveitamento de estudos;
- c) Avaliação para o desempenho do profissional da educação e do sistema de ensino, que leve em conta, entre outros fatores, a objetividade, que é a escolha de requisitos que possibilitem a análise de indicadores qualitativos e quantitativos, e a transparência, que assegura que o resultado da avaliação possa ser analisado pelo avaliado e pelos avaliadores, com vistas à superação das dificuldades detectadas para o desempenho profissional ou do sistema, a ser realizada com base nos seguintes princípios:
 - 1 - para o profissional da educação escolar:
 - 1.1 - participação democrática: o processo de avaliação deve ser elaborado coletivamente pelo órgão executivo e os profissionais da educação de cada rede de ensino;
 - 2 - para os sistemas de ensino:
 - 2.1 - amplitude: a avaliação deve incidir sobre todas as áreas de atuação do sistema de ensino, que compreendem:
 - 2.1.1 - a formulação das políticas educacionais;
 - 2.1.2 - a aplicação delas pelas redes de ensino;
 - 2.1.3 - o desempenho dos profissionais da educação;
 - 2.1.4 - a estrutura escolar;

- 2.1.5 - as condições socioeducativas dos educandos;
- 2.1.6 - os resultados educacionais da escola;
- 2.1.7 - outros critérios que o sistema considere pertinente;
- [...] XXIII - estabelecer mecanismos de progressão na carreira também com base no tempo de serviço; [...] (CNTE, 2013).

Na referida proposta há avanços em relação aos modelos implantados nas diversas redes de ensino públicas do país, mas algumas questões precisam ser pensadas, discutidas e estudadas pelos sindicatos e professores, visando contrapor a investida neoliberal na educação pública. Questões estas que, inclusive, devem ser investigadas por pesquisadores da área: Poderia uma reforma na política de remuneração por desempenho garantir que o trabalho docente não se torne refém do interesse hegemônico de privatizar a educação? Garantiria que o professor cumpra o papel de transmitir o conhecimento historicamente acumulado, nas suas formas mais desenvolvidas, para a classe trabalhadora? Esses temas não serão tratados na presente pesquisa, visto que, considerando seus limites, a meritocracia na carreira docente não é foco deste estudo e, além do mais, essa política não está consolidada na REESC.

Com base nas discussões apresentadas neste capítulo, podemos tecer algumas considerações. Primeiro, percebemos que a REESC acompanhou as reformas internacionais e nacionais dos anos de 1990 em relação à política de remuneração e carreira docente ao implantar, em 1992, o primeiro Plano de Cargos e Carreira. Atualmente, no entanto, há disputas explícitas em relação à aplicação da Lei do PSPN e a modificação do PCC. Segundo, é possível pontuar que o dirigente da entidade sindical que representa os docentes na REESC, o Sinte/SC, e que nos concedeu a entrevista não apresenta uma posição antagônica em relação a uma possível implantação da meritocracia no estado. Verificamos ainda que há uma tentativa de mostrar a relação de parceria entre governo e sindicato, como na entrevista concedida pela gestora da SED/SC, buscando transmitir a ideia de que ambos têm o mesmo propósito e o mesmo projeto educacional. Com as referidas considerações, podemos afirmar que um contexto de influência vem sendo criado com o propósito de consolidar uma política meritocrática.

No capítulo 3 analisaremos a política de remuneração dos professores da REESC, as questões que permearam o cumprimento da

Lei do Piso e a influência dessa regulamentação sobre a remuneração docente em Santa Catarina.

3 POLÍTICA DE REMUNERAÇÃO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE SANTA CATARINA

A melhoria da remuneração é uma reivindicação histórica dos profissionais da educação no Brasil. Diante das disparidades de valores nas diversas redes de ensino públicas, a instituição de uma lei que definisse um piso salarial nacional foi pauta de luta dos docentes (MONLEVADE, 2000). Após a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), a luta dos docentes passou a ser constituída por um embate com os governos estaduais e municipais em face do cumprimento da Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008a). Como cada rede de ensino possui autonomia para definir o plano de carreira⁷³ —visto que não há um plano definido nacionalmente a ser implantado pelas redes públicas de ensino—, a implementação dos valores do PSPN ocorre de modo particular em cada unidade da federação, não atendendo ao caráter de diminuição das diferenças salariais dos professores, requerida na luta dos trabalhadores. A observação de Hypólito (1991, p. 14) revela que, nessas condições, podemos constatar o caráter contraditório do trabalho docente:

As condições de trabalho têm imposto uma situação extremamente precária que os distancia, em termos de renda e prestígio, do profissionalismo. Contraditoriamente, essa mesma situação os conduz a uma busca incessante de regulamentação da profissão: conquistas salariais, planos de carreira, garantias no emprego e qualificação para o exercício da profissão. Estas conquistas, quando ocorrem, se dão através de lutas sindicais —em entidades que estão organizadas muito mais segundo os moldes dos sindicatos de trabalhadores do que de associações profissionais. Apesar dessas lutas terem avançado no sentido de se unificarem com o conjunto dos trabalhadores, ainda guardam muitas características corporativas, próprias das categorias profissionais.

⁷³ A legislação federal determina que as esferas devam implantar planos de carreira para os profissionais da educação pública, porém não os define (BRASIL, 1988, 1996c, 2007, 2008a).

Diante dessas características do trabalho docente, objetivamos expor no presente capítulo os critérios de remuneração dos professores, objeto de disputas explícitas, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (REESC), como expressão da política nacional. Para tanto, analisaremos dados das tabelas de vencimento básico da REESC a partir de 1995,⁷⁴ bem como os embates em torno do cumprimento da Lei do Piso. A presente análise verificou elementos constitutivos da política nacional e local.

A política nacional que define o vencimento básico dos professores das redes públicas brasileiras consiste em uma ação de reparação das perdas salariais vislumbradas ao longo da história, e não compatível com o discurso de valorização profissional, tal como anunciado em seu texto legislativo. Como apresentaremos na seção 3.2.2, há uma tendência de correção inflacionária para os professores em início de carreira e diminuição das desigualdades entre os vencimentos das redes de ensino públicas, o que não representa uma valorização e ampliação salarial.

Para além dessa característica, no caso da REESC o PSPN foi implantado de maneira parcial. O valor do vencimento básico estipulado nacionalmente é repassado somente para o nível inicial da carreira, desvalorizando a formação e o tempo de serviço —critérios utilizados para a progressão na carreira. Ao analisar dados dos vencimentos básicos a partir de 1995, constatamos que houve aumento real do vencimento dos docentes com formação em nível médio, e para os professores com licenciatura plena não ocorreu nem mesmo a reposição da inflação do período. Percebemos a tentativa de se buscar atratividade pela remuneração inicial e não pela carreira. Além disso, o tempo extra para o professor planejar aulas e realizar demais atividades inerentes à prática docente —chamado hora-atividade e definido na Lei do Piso como 1/3 da carga horária— não é cumprido. A carga horária destinada à hora-atividade na REESC, 20%, é inferior ao estabelecido em Lei. Para cumprir o percentual previsto legalmente, seria necessária a contratação de mais professores e, conseqüentemente, maior gasto do governo com educação. Diante disso, observamos que há um falseamento nas ações do governo Colombo (PSD) no tocante ao cumprimento da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), que se dá de maneira parcial.

⁷⁴ As informações sobre vencimento básico utilizadas nas análises do presente capítulo datam a partir de 1995, em razão da disponibilidade dos dados.

Para tratar dessas ocorrências, discutiremos inicialmente a definição de salário e seu papel na sociedade capitalista.

3.1 Remuneração e salário: a lógica do sistema

Primeiramente, vale ressaltar a diferença entre salário e remuneração. Pereira (2010)⁷⁵ esclarece que a legislação brasileira considera os termos como distintos. Salário é compreendido como “as verbas de natureza econômica pagas diretamente pelo empregador, como contraprestação do serviço, ao passo que o termo remuneração abrangeria todas as parcelas de caráter econômico auferidas pelo trabalhador, inclusive obtidas de terceiros, como as gorjetas”. Pereira (2010) salienta que no serviço público o termo remuneração é utilizado “para designar todas as verbas recebidas pelo servidor, incluso o vencimento básico, as vantagens, os adicionais, as gratificações, dentre outros”.⁷⁶

O salário consiste no valor pago ao trabalhador em troca de sua força de trabalho e, sendo a força de trabalho uma mercadoria, a quantidade de trabalho necessário para produzir a força de trabalho é a determinação do valor. Segundo Marx (1982, p. 160),

A força de trabalho de um homem consiste, pura e simplesmente, na individualidade viva. Para poder crescer e manter-se, um homem precisa consumir uma determinada quantidade de meios de subsistência, o homem, como a máquina, se gasta e tem que ser substituído por outro homem. Além da soma de artigos de primeira necessidade exigidos para o seu próprio sustento, ele precisa de outra quantidade dos mesmos artigos para criar determinado número de filhos, que hão de substituí-lo no mercado de trabalho e perpetuar a raça dos trabalhadores. Ademais, tem que gastar outra soma de valores, no desenvolvimento de sua

⁷⁵ Texto extraído do Dicionário *Trabalho, profissão e condição docente*, o qual não contém número de página. Extraído de <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-apresentacao> (10 set. 2013).

⁷⁶ Ao nos referirmos à discussão do valor recebido pelos professores da rede pública de ensino, utilizaremos a expressão remuneração. Porém, recorreremos ao termo salário ao discorrer sobre o seu papel na sociedade capitalista.

força de trabalho e na aquisição de uma certa habilidade.

Porém, esse valor não condiz com a força de trabalho despendida, e no salário se produz o que é o fundamento do modo de produção capitalista: a mais-valia.

Dado que o valor do trabalho é apenas uma expressão irracional para o valor da força de trabalho, conclui-se, evidentemente, que o valor do trabalho tem de ser sempre menor que seu produto de valor, pois o capitalista sempre faz a força de trabalho funcionar por mais tempo do que o necessário para a reprodução do valor desta última. (MARX, 2013, p. 609).

A mais-valia, ou tempo de trabalho não remunerado pelo capitalista, é o “tipo de intercâmbio entre o capital e o trabalho [...] que serve de base à produção capitalista, ou ao sistema do salariado, e tem que conduzir, sem cessar, à constante reprodução do operário como operário e do capitalista como capitalista.” (MARX, 1982, p. 164).

A questão dos trabalhadores da educação é peculiar, pois não produzem dentro da esfera material, mas são considerados, segundo Marx (2013, p. 579), trabalhadores produtivos:

Só é produtivo o trabalhador que produz mais-valor para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. [...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo e não se limita a trabalhar a cabeça das crianças, mas exige trabalho de si mesmo até o esgotamento, a fim de enriquecer o patrão. [...] o conceito de trabalhador produtivo não implica de modo nenhum apenas uma relação entre atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, surgida historicamente e que cola no trabalhador o rótulo de meio direto de valorização do capital.

O exemplo utilizado por Marx (2013) repercute-se nos trabalhadores das escolas privadas; mas a situação dos professores das escolas públicas, dentro da lógica capitalista, é uma questão particular,

visto que são considerados improdutivos. Hypólito (1991) apresenta discussões sobre as diferentes perspectivas em relação ao trabalho na educação. Hypólito cita que Paro (apud HYPÓLITO, 1991) e Saviani (apud HYPÓLITO, 1991) defendem que a educação escolar possui especificidades que impedem a generalização do modo de produção capitalista. Porém, há autores que discordam disso. Sá (apud HYPÓLITO, 1991) considera que a aula independe do professor e igualmente pode ser alienada, como qualquer mercadoria. Nessa direção, Silva e Vasconcelos (2011, p. 292) consideram que “[...] o professor do setor público, embora considerado improdutivo por não produzir mais-valia, ele trabalha para sustentar e manter a ideologia do Estado capitalista”. As autoras afirmam ainda que, sendo o Estado “um dos maiores mediadores do capital, o professor da escola pública, funcionário desse Estado, está sujeito ao processo de proletarização e alienação, assim como o trabalhador da fábrica”. Concordamos com Hypólito (1991) que, não obstante a introdução da lógica capitalista no trabalho escolar,

O controle sobre o trabalho do professor, a perda de autonomia pedagógica, a fragmentação do trabalho, não são fatores que se desenvolvem tranquilamente, pois o professor luta para não perder a autonomia, para não ser controlado e busca formas para superar a fragmentação do trabalho. (HYPÓLITO, 1991, p. 10-11).

A escola, como qualquer outro espaço social, é um campo de disputas entre classes com interesses antagônicos e o controle deste espaço pelas lógicas do capital não são aceitas passivamente, sem que haja luta por parte dos trabalhadores da educação. Se os professores trabalhassem para sustentar e manter a ideologia do Estado capitalista, como observa Silva e Vasconcelos (2011), não haveria enfrentamentos e resistências, a exemplo da greve dos professores da REESC em 2011 que durou 62 dias. A despeito de sua conotação corporativa, a greve é uma forma de expressar a luta de classes. E, se trabalhassem para o sustento do capitalismo, não seria necessário o governo utilizar mecanismos de controle, como a ameaça de demissão dos trabalhadores temporários, ocorrida no referido momento.

Ainda que haja mecanismos de controle cada vez mais explícitos sobre o trabalho docente (livros didáticos, contratos temporários, avaliações de desempenho etc.), os professores ainda possuem

autonomia em seu trabalho. E a escola torna-se, simultânea e contraditoriamente, espaço mediado pela lógica capitalista e arena de resistências (HYPÓLITO, 1991).

Dar valor ao trabalho, na ordem vigente, como vimos, representa uma retribuição simbólica para que o trabalhador produza, desenvolva, mantenha e perpetue a força de trabalho (MARX, 1982). Já a expressão “valorização do magistério”, pauta de luta dos professores, representa um conjunto de elementos que pode levar ao reconhecimento do trabalho. Posteriormente, a expressão foi incorporada na elaboração de documentos de política educacional, sobretudo na reforma da década de 1990 (BRASIL, 1996b, 1996c, 2007).

A remuneração docente consiste em um dos componentes da valorização dos profissionais da educação. De acordo com Leher (2010, CD-ROM), a “valorização do magistério” é uma

Expressão com larga circulação nos discursos das escolas, dos sindicatos, dos governos, da imprensa e dos partidos políticos, abrange dimensões (1) objetivas —regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, e condições de trabalho e (2) subjetivas —reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional.

A luta dos professores por valorização é histórica e este conceito foi amplamente disseminado em programas e ações políticas de remuneração e carreira. Porém, para Berlatto (2011, p. 138), tais ações “acabam desvalorizando essa profissão em prol das prioridades estabelecidas pelo valor econômico do mercado, fato este que também deve ser entendido no contexto da crise do capital”.

Ainda que sejam apresentados pelo governo como mecanismos de valorização docente, nos textos da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008), do Plano de Cargos e Carreiras (PCC) dos professores da REESC e do documento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (OCDE, 2010) destinado à REESC a expressão “valorização” não é utilizada. No documento da OCDE, como vimos no

capítulo 2, a referência à remuneração e carreira dos professores põe em foco a recomendação de avaliações de desempenho docente.

Por sua vez, o documento divulgador do plano de governo de Raimundo Colombo (PSD), destinado à Assembleia Legislativa de Santa Catarina, pontua a valorização da carreira docente.

Entende-se que deva haver sintonia das ações implementadas pela Secretaria de Educação do Estado com as políticas nacionais de Educação do MEC. Em especial com as 20 metas estabelecidas no novo Plano Nacional de Educação, destacando-se a ampliação dos matriculados em todos os níveis, a melhoria dos indicadores de qualidade, o fortalecimento da qualificação dos professores, além da *valorização* da carreira docente com a reestruturação do Plano de Carreira e do Estatuto do Magistério com progressiva melhoria salarial. Para tanto, pretende-se abrir as portas e estabelecer um diálogo franco com os professores e o SINTE. (SANTA CATARINA, 2011a, p. 30, grifo nosso).

O referido discurso não vai ao encontro do que foi realizado no decorrer do governo Colombo, no que diz respeito à reestruturação do Plano de Carreira e do Estatuto e à progressiva melhoria salarial. Analisando os dados de vencimento básico dos docentes da REESC apresentados na seção 3.2.2, consideramos que a recomposição salarial do período, para os professores que possuem graduação, por exemplo, não acompanhou nem mesmo o índice inflacionário. Ocorreu apenas um tímido aumento dos valores somente para os professores com formação em nível médio, demonstrando que a pequena melhoria salarial vem ocorrendo na REESC apenas por determinação da lei do PSPN, não por ser uma política do governo Colombo para os docentes.

A Constituição Estadual (SANTA CATARINA, 2009c), indica, no artigo 162, inciso VIII, que um dos princípios no qual o ensino deverá ser ministrado é a “valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”.

Ainda que a expressão “valorização” esteja presente nos documentos, constatamos que a desvalorização docente vem ocorrendo ao longo da história da REESC. Conforme apresentado, a referida

expressão não consta em alguns documentos, como o PCC e o documento orientador produzido pela OCDE (OCDE, 2010). Em relação aos textos legislativos, supomos que a ausência desse termo se dá pela linguagem técnica inerente a tais documentos. Em relação ao documento da OCDE (OCDE, 2010), a tentativa de buscar consenso em relação à avaliação de desempenho docente ocupou o espaço do não mais necessário termo “valorização docente”. O fato de o referido documento ser destinado aos gestores da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED/SC) pode ter excluído a necessidade de tal expressão, difundida para que os professores se sintam “sócios nas reformas.” (BID, 1998), cujo objetivo subjacente é: o professor como alvo das reformas (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004).

Levando em consideração a aparência e não a essência das questões referentes às políticas de remuneração docente, pesquisadores da área, como Gil, Netto e Medeiros (2012), as definem como políticas de valorização docente. Apontam que “[l]egislações [...] reforçam a valorização e a remuneração dos profissionais da educação como constituintes das políticas educacionais que visam ao desenvolvimento e à qualidade da educação.” (GIL; NETTO; MEDEIROS, 2012, p. 165). E exemplificam quais medidas constituem-se como políticas de valorização do professor.

A política de valorização do magistério docente no contexto do financiamento da educação básica, a partir da década de 1990, nos remete a uma reflexão breve sobre os aspectos legais, dentre eles: a Constituição Federal de 1988; a Lei n. 9.394/96, que contém as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); a Emenda Constitucional n. 14/96, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef); a Lei n. 9.424/96, que regulamentou o Fundef; a Emenda Constitucional n. 53/06, que instituiu o Fundeb; a Lei n. 11.494/07, que regulamentou o Fundeb; a Lei n. 11.738/2008, que dispôs sobre o PSPN; e, ainda, a Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 02/09, que normatizou as diretrizes para a carreira do magistério. (FRANÇA et al., 2012, p. 278).

Primeiramente, questionamos se as referidas legislações são cumpridas na íntegra. Indagamos ainda: se fossem cumpridas na íntegra, garantiriam a valorização do magistério? O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), por exemplo, propõe a valorização dos profissionais da educação definindo que, no mínimo, 60% dos recursos do fundo devem ser destinados à remuneração docente. Porém, as fragilidades do Fundeb são apontadas por Davies (2006, p. 762-3) como o fato de determinados recursos destinados à educação não serem incluídos na base de cálculo dos 60%, e que não há fundamentos que comprovem que 60% dos recursos garantam a valorização docente:

A principal fragilidade do Fundeb, assim como a do Fundef, é que traz poucos novos recursos para o sistema educacional como um todo, uma vez que apenas redistribui 20% de grande parte dos recursos que já são constitucionalmente vinculados à educação, entre o governo estadual e as prefeituras, com base no número de matrículas na educação básica, o que significa que uns governos ganharão, mas outros perderão na mesma proporção, sobretudo quando não houver complementação federal, que será o único recurso novo para o sistema educacional como um todo, que não é tão significativo assim [...].

Vale ressaltar que a complementação federal somente ocorre quando o valor médio por aluno dos fundos estaduais e municipais não alcança o valor mínimo definido nacionalmente, evidenciando a restrita contribuição e responsabilidade pela educação básica pública por parte da União.

Ao concluir sua pesquisa, Cirilo (2012, p. 131) vislumbra a “emergência do termo valorização docente no Brasil, sua inserção no campo das políticas educacionais e as concepções que perpassam a temática”. Ocorre que a presença do termo nas políticas não garante que as ações irão aprimorar as condições de trabalho educacional. Questionamos, sobretudo, se, na realidade objetiva, as políticas públicas de remuneração docente podem realmente gerar uma valorização do magistério. Dado que o uso do termo no discurso político não consiste necessariamente em objetivo real das ações, essa prática pode

representar tão-somente a adulteração por parte do Estado de uma expressão utilizada pelos trabalhadores nas suas lutas.

No bojo das lutas dos profissionais da educação por valorização profissional, o PSPN tornou-se uma política de remuneração necessária e almejada historicamente pelos professores das escolas públicas, devido às disparidades dos salários nas diversas redes de ensino do Brasil.

O Piso, além de seu conceito formal, adquire um duplo e desafiante sentido. Primeiro, o de “segurar” —como indica a palavra piso— o valor do salário do professor, corroído pela inflação que caracterizava os tempos da Constituinte de 1987-88 e ameaçado pelo aumento da demanda de matrículas e professores, desproporcional à oferta de recursos financeiros arrecadados pelos Poderes Públicos. Segundo o de nivelar num patamar de “dignidade profissional” o valor social do professor, desfigurado pela miséria e pelas diferenças salariais no território brasileiro. (MONLEVADE, 2000, p. 109).

Segundo Monlevade (2000, p. 110), “[j]á ficaram registrados alguns episódios da história da educação brasileira onde as autoridades políticas e educacionais tentaram implantar alguns balizamentos ou referências valorativas dos salários dos professores públicos”. As discussões remontam à Constituinte de 1823;⁷⁷ porém, “foi preciso que o salário dos estados ricos caísse até o chão do salário dos estados pobres para germinar e prosperar a idéia e a luta pelo Piso Nacional.” (MONLEVADE, 2000, p. 120). A partir da década de 1980, o piso salarial tornou-se pauta das reivindicações dos professores e, apesar de estar previsto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996c), foi somente instituído em 2008 (BRASIL, 2008a).

Houve resistência à instituição e aplicação da Lei do Piso por parte de determinados estados e municípios. Como apresentaremos neste capítulo, cinco governadores impetraram uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) contra a lei em 2008, com julgamento final em 2011, ano considerado agora como início da aplicação do PSPN no

⁷⁷ Não vamos nos ater à apresentação de determinações históricas acerca da instituição de um piso salarial para o magistério público no Brasil. Para aprofundamento, ver Monlevade (2000).

vencimento básico. Em 2012, mais uma ADI foi solicitada por seis governadores,⁷⁸ questionando desta vez o critério de reajuste definido na Lei. Analisaremos no presente capítulo como ocorreu a aplicação da referida lei na REESC.

3.2 Piso salarial profissional nacional na rede estadual de Santa Catarina

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) já determinava a criação de um piso salarial para os profissionais da educação pública. Porém, somente com a Emenda Constitucional 53/2006 houve a instituição do Piso, pois certos pretextos eram dados como justificativas para a sua não implementação:

Por diversas vezes, eram as mesmas razões que não permitiam prosperar iniciativas nascidas do Legislativo.

Dentre os principais argumentos, registravam-se:

- a) a disposição do inciso V do artigo 206 CF/1988 levava ao entendimento de que o Piso Salarial Profissional era constitutivo de cada plano de carreira, em cada estado, no Distrito Federal e em cada município;
- b) a prerrogativa de propor leis que geram despesa é de iniciativa exclusiva do Poder Executivo;
- c) sempre que institui despesa obrigatória para o Poder Público, deve ser indicada a fonte de receita capaz de honrar os compromissos dela derivados;
- d) uma legislação nacional feria o princípio de autonomia federativa, constituindo indevida interferência na organização de serviços públicos assegurados pelos estados, pelo Distrito Federal e pelos municípios;
- e) faltava precisão na definição de quais seriam os profissionais da educação ou magistério a quem se deveria aplicar o regramento do PSPN. (ABICALIL, 2008, p. 74).

⁷⁸ Sendo que três deles —os governadores dos estados de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul e Santa Catarina— impetraram a ADI em 2008.

Fundamentando modificações constitucionais que “formaram um conjunto articulado de alterações suficientes para enfrentar os relutantes argumentos até então dominantes.” (ABICALIL, 2008, p. 74), a Emenda Constitucional 53 determinou a instituição do “Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.” (BRASIL, 2006). Determinou também que devem ser fixadas em lei específica as categorias de trabalhadores consideradas profissionais da educação básica e os prazos para a elaboração ou adequação de um plano de carreira.

A Lei do Piso (BRASIL, 2008a) prevê que os profissionais da educação —isto é, quem desempenham atividades de docência ou suporte pedagógico à docência— devem receber um valor mínimo para a jornada de trabalho de 40 horas semanais, ou proporcional para as demais cargas horárias, sendo o Ensino Médio na modalidade Normal a formação mínima exigida (BRASIL, 2008a).

O valor do PSPN foi estipulado inicialmente em R\$ 950,00, mas segundo a lei, esse valor deveria ser atualizado anualmente no mês de janeiro, a partir de 2009. De acordo com a lei, a atualização do PSPN utiliza-se do percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno, o qual é definido nacionalmente. Em 2014, o valor do Piso foi fixado em R\$1.697,00. No Quadro 9, apresentamos os valores do PSPN a partir de 2011.⁷⁹

Quadro 9 - Valores do PSPN

Ano	Valor (R\$)
2011	1.187,08
2012	1.451,00
2013	1.567,00
2014	1.697,00

Fonte: Elaboração da autora, dados do Portal MEC (2014).

⁷⁹ A exposição a partir de 2011 ocorreu pelo fato de o Supremo Tribunal Federal (STF) ter informado a decisão sobre o período de vigência da Lei nº 11.738/2008. O STF definiu que a Lei do PSPN somente pode ser considerada como valor de vencimento básico a partir da data da confirmação de sua legalidade, com o resultado da ADI 4167/2008 (BRASIL, 2008b), ou seja, a partir de abril de 2011.

Contudo, advogados sindicalistas⁸⁰ e professores do estado do Ceará questionam os valores do PSPN divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e impetraram a Reclamação 16.013/2013 (BRASIL, 2013) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF). Os autores da Reclamação consideraram que o reajuste de 2009 não ocorreu, ou seja, a lei não foi cumprida em nível nacional, e os demais valores foram reajustados de maneira equivocada. Como apresentado, de acordo com a Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), o valor do piso em 2008 seria de R\$950,00, a ser atualizado de acordo com o percentual de reajuste do valor aluno/ano, ocorrendo de forma diferenciada em 2009.

Art. 3º O valor de que trata o art. 2º desta Lei passará a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2008, e sua integralização, como vencimento inicial das Carreiras dos profissionais da educação básica pública, pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios será feita de forma progressiva e proporcional, observando o seguinte:

I - (VETADO);

II - a partir de 1º de janeiro de 2009, acréscimo de 2/3 (dois terços) da diferença entre o valor referido no art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, e o vencimento inicial da Carreira vigente;

III - a integralização do valor de que trata o art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, dar-se-á a partir de 1º de janeiro de 2010, com o acréscimo da diferença remanescente. (BRASIL, 2008a).

O MEC apresentou comunicado referente ao valor do Piso Salarial Nacional somente em 30/12/2009 no site do Ministério, definindo o reajuste para 2010, utilizando a diferença do valor aluno/ano divulgado em Portarias Interministeriais nos anos de 2008 e 2009. Porém, o reajuste foi feito com base no valor de R\$950,00, referente a 2008, e não a partir do valor que deveria ser em 2009, desconsiderando e descumprindo o artigo 3º da Lei do Piso. O MEC afirmou que

⁸⁰ Valdecy da Costa Alves e outros(as) (BRASIL, 2013).

consultou a Advocacia Geral da União (AGU)⁸¹ para a definição do valor do PSPN, o qual foi estabelecido em R\$1.024,67.

Aprovada a Lei do Piso, ocorrem ainda disputas explícitas relacionadas a seu conteúdo, sobretudo em relação aos índices de reajuste anual do valor do PSPN, à não definição do valor do vencimento para professores que possuem formação em graduação ou pós-graduação e ao não cumprimento da lei por determinados governos. Cada rede pública de ensino expressa a política de remuneração docente de maneira particular. Buscaremos compreender como está configurada a política de remuneração na REESC, tendo em vista a implantação do Piso, as estratégias do governo e os embates da categoria.

3.2.1 Implementação do PSPN: disputa e resistência

Após sua regulamentação, em 2008, houve longas disputas entre a categoria de professores e governos estaduais e municipais em relação à lei. Sobretudo depois que os governadores dos estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará impetraram, junto ao STF, uma ADI em 29 de outubro de 2008, alegando a inconstitucionalidade parcial da Lei nº 11.738 (BRASIL, 2008a).

Os governadores afirmavam na ADI 4167/2008 (BRASIL, 2008b) que a lei, nascida com o intuito de regulamentar o piso salarial dos profissionais da educação, havia extrapolado seu propósito inicial. Consideravam que a lei do piso estava ditando regras aos governos municipais e estaduais. A ação movida pelos cinco governadores foi fundamentada nos dispositivos legais que tratam de: estipulação da jornada de trabalho máxima; composição da carga horária (horatividade); pagamento retroativo da diferença entre o valor estabelecido como piso nacional e definição de que após 31 de dezembro de 2009, o piso deve ser considerado vencimento básico e a vigência imediata da lei.⁸²

⁸¹ Extraído de

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14849:interpretacao-da-agu-aponta-r-102467-a-partir-de-janeiro&catid=222&Itemid=86 (1 abr. 2014).

⁸² Dispositivos legais: “[...] §§1º e 4º, do art.2º, do art. 3º, caput, e incisos II e III, e, por fim, do 8º da Lei 11.738 [...]” (BRASIL, 2008b, p. 4).

Baseada nesse conteúdo da Lei do PSPN, vários foram os motivos apontados como justificativa para a declaração de inconstitucionalidade, dos quais, três pontos foram principais. Afirma-se na ADI 4167/2008 (BRASIL, 2008b) que a lei excedeu suas atribuições ao estipular uma jornada máxima de 40 horas semanais e ainda “ditou regras” sobre a estrutura do trabalho dos profissionais da educação. Tal papel, segundo a ação, compete somente aos chefes do executivo local. Consta ainda a acusação de que a Lei do Piso constitui atentado à autonomia dos estados, ao dispor da competência de cada um frente à estrutura educacional. Os governadores alegaram também na ADI que, ao cederem 1/3 da jornada de trabalho dos professores para o planejamento de suas atividades, os governos teriam de suprir a ausência dos referidos profissionais, com a contratação de milhares de novos docentes. Logo, segundo os governadores proponentes da ADI, isso acarretaria um aumento excessivo nos gastos com remuneração dos profissionais da educação (BRASIL, 2008b).

A questão mais polêmica para as partes envolvidas foi, porém, a composição do piso salarial. Os governadores defendiam que a lei seria constitucional somente se incluísse no valor do piso vantagens pecuniárias como, por exemplo, as gratificações e adicionais por tempo de serviço. A ADI 4167/2008 (BRASIL, 2008b) foi julgada em diversas ocasiões pelo STF, sendo a primeira votação, de 17 de dezembro de 2008, deferida em partes. Nesse primeiro momento, como decisão provisória, admitiu-se que o valor do PSPN poderia ser pago aos professores, incluindo as vantagens pecuniárias, ou seja, somando-se ao vencimento básico os adicionais e as gratificações. No segundo julgamento,⁸³ ocorrido em 06 de abril de 2011, a ADI foi rejeitada por oito votos a um, tornando a Lei 11.738/2008 constitucional no seu texto original. Assim, o valor do piso foi confirmado como valor de vencimento inicial, sem o acréscimo das vantagens pecuniárias.

Todavia, o julgamento sobre a questão da composição da jornada de trabalho dos docentes, com 1/3 da carga horária destinada ao planejamento, ocorreu somente no dia 27 de abril de 2011. E a decisão final, julgada pelo STF, decretou improcedente a ação movida pelos cinco governadores.⁸⁴

⁸³ Segundo reportagem do jornal O Estado de São Paulo, do dia 27 de abril de 2011.

⁸⁴ Segundo reportagem do jornal O Estado de São Paulo, do dia 27 de abril de 2011.

O feito, além de representar uma vitória para os educadores, marcou o início de uma nova luta. Docentes de alguns estados, como Amapá, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, entre outros, mobilizaram-se em 2011 e decretaram greve pela luta do que estava garantido na lei, o PSPN. De acordo com Menger (2012), após a conclusão do julgamento pelo STF, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (Sinte/SC) tentou negociar com o governo, mas não obteve respostas, e o governo afirmou que cumpriria a lei somente após a publicação do acórdão.⁸⁵

De acordo com o Sinte/SC (2011a), os principais motivos para a decisão de paralisar as aulas na REESC, a partir de 18 de maio de 2011, foram: a implantação do PSPN incorporado ao Plano de Carreira; a realização de concurso público para ingresso na carreira docente; o compromisso do governo com a segurança e estrutura física das escolas, entre outros. O sindicato informou, no boletim eletrônico divulgado um dia após o início da greve, que 90% dos professores efetivos, Admitidos em Caráter Temporário (ACTs), técnicos administrativos e assistentes educacionais⁸⁶ aderiram à greve.

As assembleias realizadas no dia de ontem, 18 de maio, nas 30 regionais do SINTE/SC, mostraram disposição da categoria de ir à luta: milhares de trabalhadores do magistério participaram destas assembleias, que tiveram como motivo organizar as atividades que serão desenvolvidas durante a greve, surpreendendo a todos pela dimensão que estes eventos tomaram e contagiaram também a população catarinense. Pais e alunos têm manifestado apoio à greve, sensibilizados com o sucateamento da educação pública de Santa Catarina. (SINTE/SC, 2011a, p. 1).

Como não houve acordo diante da primeira proposta do governo, que consistia em não conceder aumento no vencimento básico para os professores que já recebiam remuneração com valor igual ou superior ao Piso, as mobilizações aumentaram.

⁸⁵ Aguardava-se a publicação oficial do acórdão, ou seja, do resultado do julgamento. A publicação foi realizada somente em agosto de 2011.

⁸⁶ De acordo com a reportagem do Diário Catarinense de 18 de maio de 2011, a SED/SC discordava desse percentual, afirmando que apenas 31,8% dos professores teriam paralisado as atividades.

Os professores realizam passeatas, protestos em frente aos órgãos do governo, queima de cópias de diplomas universitários e de pós-graduação e simulações de enterro do plano de carreira. Muitas mobilizações contaram com apoio de pais de alunos e com o respaldo do público: por onde os professores passavam eram aplaudidos e recebiam apoio com falas motivadoras. (MENGER, 2012, p. 5).

Na medida em que as mobilizações aumentavam, o governo, através da SED/SC, tomou medidas de repressão contra os docentes em greve. De acordo com o Sinte/SC, a SED/SC enviou um ofício às direções das escolas para indicarem práticas punitivas aos trabalhadores em greve, como enviar relação nominal dos professores que aderiram à paralisação. O Sinte/SC (2011a, p. 2) divulgou que

A repressão se estende aos assistentes de educação, aos assistentes técnicos pedagógicos e especialistas e até aos diretores de escolas que aderirem à greve. Pune os professores que ministrarem aulas de 30 minutos com 1/3 de falta; faz ameaças de não renovação de contrato com os ACTs.

O sindicato alerta ainda que, sendo a greve um direito constitucional, as faltas dos ACTs pelo referido motivo não podem resultar em demissão destes trabalhadores. Essa prática de repressão não se restringe ao governo Colombo:

Historicamente, o governo catarinense tem apostado no controle nuclear das unidades — locais de trabalho— adotando medidas que variam entre a repressão e a cooptação, entre outras. Durante as greves do magistério (das quais participei como associada e como dirigente), observa-se como o governo atua nos locais de trabalho. Através de seus cargos de “confiança”, investe na cooptação e no medo —mecanismos que tem como base essencial a desinformação. Os ocupantes destes cargos escondem comunicados que são enviados à escola pelo sindicato;

ameaçam substituir professores ACTs se aderirem à greve [...]. (SOUSA, 1996, p. 81-82).

Podemos perceber como a desestabilização no emprego é uma importante estratégia do Estado para o controle do trabalho docente. Ter grande contingente de professores admitidos em caráter temporário, cujo contrato pode ser encerrado a qualquer tempo, além de fragmentar a categoria docente permite maior controle laboral, tornando a categoria mais suscetível a ameaças em momentos de mobilização. Além disso, a contratação dos ACTs para substituir os cargos efetivos em greves prolongadas é uma estratégia utilizada para desarticular os movimentos. Na greve de 2011, em Santa Catarina, essa medida foi cogitada, porém não se efetivou.

No decorrer da greve, o governo não se mostrou disponível para negociações, de acordo com o sindicato. Cinco dias após o início da greve, em uma audiência entre a comissão de representantes do Comando de Greve Estadual e representantes do governo

[...] não houve negociação, isto dito pelo próprio governo, apenas um comunicado de que o pagamento seria feito através de uma Medida Provisória; e qualquer continuidade de negociação está condicionada ao final da greve, conforme foi afirmado categoricamente pelo governo que ‘não negocia com categoria parada’. (SINTE/SC, 2011b, p. 1).

A não negociação com os trabalhadores em greve é uma das medidas de combate do capital contra o trabalho, pontuadas por Montaño e Duriguetto (2011, p. 195). Essa ação, comumente praticada pelos neoliberais, ocorreu também na pequena greve de 2012, na qual os poucos trabalhadores em educação da REESC que paralisaram as atividades mantiveram-se em greve por apenas 16 dias e não tiveram possibilidade de negociar enquanto estavam mobilizados.

Segundo o Sinte/SC (2011b, p. 2), na tabela salarial, com a referida Medida Provisória (MP), “o vencimento de um professor com formação em magistério é equiparado ao vencimento de um professor de nível superior. Há total achatamento da tabela salarial e destruição da carreira do magistério”. Houve ainda, como apresentamos no capítulo 2, a extinção de gratificações e a diminuição dos percentuais de regência de classe.

Menger (2012), em seu estudo⁸⁷ sobre a greve na REESC de 2011, apontou alguns pormenores do movimento. Primeiramente, a greve foi duplamente legal, pois, além de amparada pelo direito constitucional, a luta foi pelo cumprimento de uma lei federal. Um segundo aspecto apontado pela autora foi a união da categoria, com a participação não somente dos professores que atuam em sala de aula, mas também de assistentes pedagógicos, assistentes de direção e orientadores educacionais. Outro ponto ressaltado pela autora foi o apoio popular, que, de acordo com os professores entrevistados, foi diminuindo à medida que a greve se estendia e não havia acordo entre governo e professores.

A desmobilização de 2011 começou com a decisão de determinadas regionais pelo fim da greve.

O fato de 17 regionais terem se manifestado pelo fim da greve foi utilizado pelo governo contra os professores, por meio de comunicados oficiais à imprensa e determinando a contratação de ACTs. Além disso, o Estado anunciou o envio de um projeto de lei complementar à Alesc, com o mesmo texto da MP. Ao completar 50 dias de greve, pais e professores começaram a questionar o comprometimento do ano letivo. (MENGER, 2012, p. 6).

A imprensa burguesa desempenha um papel crucial na desqualificação das lutas dos trabalhadores⁸⁸. Em levantamento das

⁸⁷ Além de reportagens divulgadas na mídia, Menger (2012) utilizou em suas análises entrevista com dez docentes, sendo nove efetivos e um ACT. Entre eles, seis participaram do movimento grevista.

⁸⁸ A título de exemplo destacamos o livro “A histórica greve dos professores” (PEREIRA, 2011), de Moacir Pereira, articulista político do jornal Diário Catarinense. Dantas (2012) aponta que Pereira (2011) desqualifica greves ocorridas em outros momentos históricos ao alegar que somente a greve de 2011 é legal. Depoimentos que foram enviados por professores para seu *blog* durante o movimento grevista foram apresentados no livro “sem nenhuma mediação histórica ou um diálogo com os teóricos da educação em Santa Catarina. As considerações finais do articulista são rasteiras diante de um movimento com contornos históricos, além de eufemisticamente o jornalista se reportar às ações do governo catarinense sobre tal problemática como

reportagens do Diário Catarinense cobrindo a greve dos professores, percebemos que a pauta de luta da categoria ali posta se resumia à reivindicação de melhoria salarial. No entanto, os boletins do Sinte/SC traziam uma pauta muito mais ampla, e isso não era divulgado na mídia burguesa. Nas reportagens pesquisadas, distinguam-se a contagem dos dias de greve e a quantidade de alunos prejudicados pela falta de aulas. A máxima de que o governo “está disposto a pagar o piso” era predominante nas reportagens de 2011, a exemplo de palavras do então secretário de educação Marcos Tebaldi, transmitindo à população em geral o anseio dos professores por aumentos salariais além do cumprimento da lei.

Maciçamente o neoliberalismo investe, com a colaboração das empresas de jornalismo (meios de comunicação em massa), na desinformação e na descaracterização das lutas e resistências dos trabalhadores, apresentando-os ora como “baderneiros”, ora como “preguiçosos”, ora como “marajás” ou “privilegiados”, tratando as lutas trabalhistas, que legitimamente se opõem aos desmontes neoliberais de seus direitos, às privatizações, às precarizações de serviços e políticas públicas, como negativas para a população (ex.: greves dos transportistas, dos trabalhadores da saúde, da educação etc.). Nesse processo, inteiramente ideológico, o linguajar ocupa espaço fundamental: ocupações de terra improdutivas são tratadas como “invasões”; manifestações populares são informadas como “baderna”, como “caos” nas vias públicas; greves nos serviços públicos como “falta de atendimento à população pobre”. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 196).

A falta de atendimento aos alunos das escolas públicas é um argumento utilizado para descaracterizar as greves docentes. A preocupação da comunidade escolar com a falta das aulas pode ser uma forte estratégia do governo para desarticular as mobilizações dos

‘equivocos’ e não como ‘desresponsabilização estatal’. (DANTAS, 2012, p. 212).

professores. Isso se agrava com a mídia divulgando que o governo está disposto a cumprir a legislação, como ocorreu em Santa Catarina.

Diante das dificuldades de negociação, da desarticulação dos professores e da “utilização da mídia, estatal ou não, para influenciar a opinião pública.” (MENGER, 2012, p. 9), o movimento terminou após 62 dias de paralisação, sendo retomadas as atividades escolares em 19 de julho de 2011. A incorporação efetiva do valor do piso pelo governo estadual, obedecendo à decisão do STF e cedendo parcialmente aos professores, acabou desfigurando o plano de carreira do magistério estadual e achatando a tabela salarial, pois, com a Lei Complementar (LC) 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b), o aumento no vencimento básico ocorreu nos níveis iniciais da carreira e não foram mantidos os percentuais de aumento entre os demais níveis/referências da tabela. Essa estratégia é uma indicação do Banco Mundial, conforme citado por Schneider (2009, p. 52): “[...] em vez de conceder aumentos salariais a todos os níveis do magistério, o governo brasileiro deveria aloca-los estrategicamente, visando atrair os professores mais talentosos e motivar os de melhor desempenho”.

O movimento de greve dos professores da REESC fez parte da conjuntura na qual a política de remuneração e a Lei do PSPN foi instituída, expressando a disputa e a resistência de interesses.

O governo alegou falta de recursos para cumprir a Lei do PSPN sem alterar os percentuais da tabela salarial. Porém, de acordo com o Sinte/SC (2011c), a falta de recursos não corresponde à realidade. O sindicato apresenta dados do Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE) e, entre as irregularidades na utilização dos recursos para a educação, aponta que nos últimos cinco anos o governo deixou de aplicar R\$ 466 milhões provenientes do Fundo Social. Além disso, o governo realizou, até 2011, o pagamento dos servidores inativos com as verbas destinadas à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Destacamos que, de acordo com os dados do Portal da Transparência, há 44.209 professores aposentados na REESC e 40.649 ativos — considerando temporários, efetivos e efetivos fora de sala de aula em 2013.⁸⁹

O mais recente parecer prévio sobre as contas prestadas pelo governador do estado é referente ao exercício de 2011 e publicado em

⁸⁹ Remuneração e dados funcionais dos servidores estaduais de Santa Catarina podem ser consultados no Portal da Transparência. Extraído de <http://www.sef.sc.gov.br/transparencia/gasto-publico> (27 mar. 2014).

2012. O referido parecer aponta também que o governo aplicou em MDE uma quantidade de recursos inferior ao estabelecido na Constituição Federal, ou seja, 25%.

Verifica-se que o Governo do Estado de Santa Catarina, levando-se em consideração a despesa empenhada, aplicou em MDE no exercício de 2011 a importância de R\$ 2,49 bilhões, equivalentes ao percentual de 22,35% da receita líquida de impostos e transferências. Portanto, para atingir o mínimo exigido constitucionalmente, o Governo Estadual teria de aplicar mais R\$ 295,80 milhões oriundos da receita líquida de impostos e transferências [...]. (TCE, 2012, p. 201).

O relatório esclarece que se excluiu da base de cálculos as despesas com funcionários inativos, o que, segundo o TCE, não é considerado MDE.

Com relação aos gastos com inativos, cabe esclarecer que o Corpo Técnico não considerou as despesas da Educação apropriadas no orçamento do Fundo Financeiro do IPREV no exercício de 2011, da ordem de R\$ 626,96 milhões, por não representarem contribuição para a manutenção ou para o desenvolvimento do sistema educacional, em respeito ao objetivo do art. 212 da Constituição da República, e considerando ainda a interpretação conjunta dos arts. 37 e 40 da Carta Magna, os arts. 70 e 71 da Lei nº 9.394/96 e o art. 22 da Lei nº 11.494/07. (TCE, 2012, p. 201).

Desde o parecer de 2006, esse fato é apontado pelo TCE, mas nenhuma ação foi efetivada por este órgão. Os governos estaduais de Santa Catarina continuam aplicando recursos em educação abaixo do percentual estabelecido por lei, sem qualquer punição. Destacamos que, ao discorrer sobre o que deve e o que não deve ser considerado MDE, a LDBEN, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996c), não utiliza a palavra “inativos” ou “aposentados” para indicar que os recursos destinados à MDE devem ou não ser utilizados para tal fim. O artigo 71 apresenta os incisos que prescrevem o que não constitui custos de MDE:

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculadas às instituições de ensino, ou, quando efetivadas fora do sistema de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infraestrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996c, art. 71).

Consideramos que os inativos não estão em atividade que represente manutenção e desenvolvimento do ensino, mas a ausência de termos explícitos que indiquem a proibição da utilização de recursos destinados a MDE para remuneração dos inativos dá margens a interpretações diferenciadas e auxilia na impunidade dos governos.

Conforme apresentamos, os recursos públicos não estão sendo devidamente aplicados na educação em Santa Catarina. Porém, a justificativa dada pela má conservação das escolas é que os altos gastos com a remuneração docente fazem com que não haja verbas suficientes para o investimento em infraestrutura, como se constata na declaração da representante da SED/SC em entrevista: “O índice de reajuste do PSPN é alto não para quem recebe, mas para a REESC conseguir pagar. É um momento instável. Não sobra verba para investimento, em infraestrutura, por exemplo.” (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013).

No depoimento, a gestora da SED/SC responsabiliza os docentes pelo não investimento em infraestrutura das escolas. A

responsabilização dos docentes pelos problemas da educação está fortemente presente no cenário político contemporâneo e os argumentos são diversos.

De um lado, argumenta-se que o professor é corporativista, obsessivo por reajustes, descomprometido com a educação dos pobres, um sujeito político *do contra*. De outro, que é incapaz teórico-metodologicamente, incompetente, responsável pelas falhas na aprendizagem dos alunos, logo —em última instância— por seu emprego. (SHIROMA; EVANGELISTA, 2007, p. 536, grifo das autoras).

Na ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012), onde os governadores solicitam a revisão do artigo da Lei do Piso, há também uma tentativa de responsabilizar os docentes, diante dos gastos com seus salários, pelo não investimento nos demais serviços públicos prestados.

[...] o mecanismo de definição e apuração do valor do piso do magistério, na linha do exposto, poderá vir a comprometer os demais serviços prestados pelos Estados e Municípios, além de inviabilizar os investimentos, pois ao implantar o valor anual do piso estabelecido pelo Ministério da Educação, o ente federado estará necessariamente desrespeitando os ditames da Lei de Responsabilidade Fiscal [...]. (BRASIL, 2012, p. 7).

Os argumentos, tanto da gestora quanto da ADI, são frágeis e podem ser facilmente refutados. Os recursos destinados à educação não podem ser transferidos para outros serviços e a Lei do Fundeb garante que, no mínimo, 60% dos recursos do fundo sejam destinados à remuneração docente, não podendo ser empregados com outros fins. Além disso, se os recursos destinados à educação fossem devidamente aplicados, melhorias em infraestrutura seriam efetivadas.

3.2.2 Política de remuneração com base na estratégia de parcialidade da implementação do piso: o falseamento da realidade e a (des)valorização docente

Diante do exposto, destacamos que a fixação de um piso salarial foi pauta de lutas dos trabalhadores da educação, permanecendo após a instituição da lei, que não estabelece a valorização dos professores efetivamente. Segundo Leher (2010, CD-ROM),

A luta pela definição do piso salarial, prevista desde 1988, somente se efetivou 20 anos mais tarde, resultando em um avanço parcial, pois, se a existência de uma lei é positiva, o piso estabelecido e a manutenção da elevada carga horária em sala de aula institucionalizam um grave retrocesso. Com efeito, a Lei nº 11.738/2008 institui o piso salarial profissional nacional, estabelecendo para 2009/2010 o valor de R\$ 950,00 mensais para a formação em nível médio, na modalidade Normal, em regime de 40 horas. Na composição da jornada de trabalho, a lei assegura apenas 30% para atividades extraclasse. Cabe observar que o piso é inferior ao reivindicado no governo Itamar Franco pela entidade que sucedeu a CPB, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), de cinco salários-mínimos, correspondendo atualmente a menos de dois salários. A Lei também não define piso para os professores graduados, que, na prática, estão submetidos ao mesmo piso rebaixado.

Concordamos com Leher (2010) que a Lei do Piso representa um avanço parcial, pois as fragilidades são evidentes. A política não cumpre o propósito de valorizar os profissionais da educação pela remuneração, apenas repara timidamente as perdas salariais dos professores, não garantindo aumentos aos graduados e pós-graduados. Ainda com suas debilidades, a lei vem sendo descumprida em diversas redes de ensino do país. De acordo com dados divulgados pela Confederação Nacional

dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em 2014,⁹⁰ as redes estaduais de Alagoas, Bahia, Maranhão, Piauí, Paraná e Rio Grande do Sul não cumprem o valor do vencimento e o percentual destinado à horatividade. Cumprem a lei na íntegra as redes estaduais do Acre, Distrito Federal, Ceará, Pernambuco e Tocantins. Nos demais estados, como Santa Catarina, as redes cumprem parcialmente a lei, ou seja, somente o vencimento ou somente o percentual destinado à hora-atividade.

O governo de Santa Catarina continua, em 2014, sem cumprir a determinação de se destinar 33% da carga horária docente à horatividade. Os professores da REESC têm direito a apenas 20% de horatividade. O que o governo afirma cumprir, na verdade, não é a lei, mas somente o valor do vencimento estabelecido nacionalmente, para os professores com formação em nível médio, ou seja, há um cumprimento parcial da lei.

A modificação dos vencimentos para que o governo cumprisse o valor definido como piso, sem respeitar o PCC, se deu por meio da LC nº 539 de 18 de julho de 2011 (SANTA CATARINA, 2011b). A referida lei altera e extingue vantagens pecuniárias. Para a decisão de encerrar a greve de 2011, o Sinte/SC e o governo acordaram instituir um grupo de estudos⁹¹ sobre a carreira dos professores do estado. De acordo com o sindicato (SINTE/SC, 2011d), as pautas de discussão seriam a descompactação da tabela salarial,⁹² a realização de concurso público para o magistério, o reajuste do vale-alimentação e a revisão da Lei dos ACTs, ou Lei nº 456/2009a (SANTA CATARINA, 2009a).

Após o exaustivo período de greve, e não vislumbrando perspectivas de melhoria da proposta aprovada, a categoria decidiu em assembleia no dia 18/07/2011 apostar na composição de um Grupo de Estudos paritário (SINTE/SC e Governo) para dar continuidade às negociações, e buscar alternativas de descompactação da tabela salarial. (SINTE/SC, 2011d, p. 2).

⁹⁰ A tabela divulgada pela CNTE consta no Anexo A da presente dissertação. Extraído de <http://www.cnte.org.br/index.php/comunicação/noticias/10757-estados-brasileiros-nao-cumprem-a-lei-do-piso-> (27 mar. 2014).

⁹¹ O grupo tinha 120 dias de prazo de existência, prorrogáveis por mais 60 dias.

⁹² Descompactar a tabela salarial consiste em retomar os percentuais de aumento do vencimento básico de cada nível e referência, os quais foram diminuídos após a implementação da LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b).

De acordo com a LC nº 539/2011 (SANTA CATARINA, 2011b) o valor do piso para a carga horária de 40 horas semanais passa a ser de R\$ 1.187,00, valor definido nacionalmente. A lei definiu ainda outras alterações na composição da remuneração dos profissionais da educação, conforme apresentamos no capítulo 2.

A Tabela 8 apresenta os valores do vencimento básico das tabelas salariais de 2010, 2011, 2013⁹³ e 2014,⁹⁴ onde podemos verificar as modificações ocorridas após a implementação parcial do PSPN, em 2011. Selecionamos somente o primeiro e o último nível/referência de cada habilitação constante na tabela salarial e excluímos os níveis/referências da habilitação em licenciatura curta, devido à extinção desse tipo de formação e aos poucos profissionais da educação na REESC atuando nesses níveis da carreira (de acordo com a Tabela 5, apresentada no capítulo 2, o total de docentes neste nível é de 78 dos 16.139 profissionais). Os percentuais de aumento, apresentados na Tabela 6 a seguir, são referentes aos percentuais máximos de aumento no vencimento básico em uma mesma habilitação, ou seja, a progressão por tempo de serviço.

⁹³ Em 2013, o governo instituiu duas tabelas, uma com vigência de janeiro a agosto, outra vigorando a partir de setembro de 2013. Estão denominadas no presente estudo como 2013 A e 2013 B.

⁹⁴ Na Medida Provisória (MP) nº 193 (SANTA CATARINA, 2014), aprovada em março de 2014, constam três tabelas. A primeira com vigência a contar de janeiro de 2014, a segunda a partir de julho e a terceira a partir de setembro de 2014. Estão aqui denominadas como 2014 A, 2014 B e 2014 C. Vale ressaltar que os professores eram contrários à aprovação dessa MP, pois o reajuste garantido nacionalmente por lei será pago de modo parcelado, ficando os meses de janeiro a agosto sem o reajuste correto.

Tabela 6 - Variação da tabela salarial (2010-2014), progressão por tempo de serviço (em R\$)

Habilitação	Nível/ Ref.	Ano						
		2010	2011	2013A	2013B	2014A	2014B	2014C
Nível Médio	1A(1)	609,46	1.187,00	1.567,00	1.567,00	1.697,37	1.697,37	1.697,37
	3G(7)	843,99	1.244,00	1.567,00	1.567,00	1.697,37	1.697,37	1.697,37
% de aumento		38,48%	4,8%	0%	0%	0%	0%	0%
Licenciatura Plena	7A(1)	993,20	1.380,00	1.581,52	1.672,63	1.706,08	1.739,53	1.814,80
	9G(7)	1.375,41	1.855,95	2.083,94	2.163,47	2.206,73	2.250,00	2.347,35
% de aumento		38,48%	34,48%	31,77%	29,35%	22,69%	22,69%	22,69%
Especialização	10A(1)	1.267,90	1.723,43	1.942,83	2.024,37	2.064,85	2.105,34	2.196,43
	10G(7)	1.492,05	1.998,65	2.259,78	2.361,02	2.408,24	2.455,46	2.561,71
% de aumento		17,68%	15,97%	16,34%	16,66%	14,26%	14,26%	14,26%
Mestrado	11A(1)	1.375,41	1.855,95	2.127,39	2.250,36	2.295,37	2.340,37	2.441,64
	11G(7)	1.618,58	2.152,33	2.474,92	2.625,33	2.677,83	2.730,34	2.848,48
% de aumento		17,68%	15,97%	16,34%	16,66%	14,28%	14,28%	14,28%
Doutorado	12A(1)	1.492,05	1.998,65	2.321,12	2.483,69	2.533,36	2.583,04	2.694,80
	12G(7)	1.755,83	2.317,82	2.700,69	2.898,15	2.956,11	3.014,07	3.144,49
% de aumento		17,68%	15,97%	16,35%	16,69%	14,3%	14,3%	14,3%

Fonte: Elaboração da autora. Sinte/SC (2010); Santa Catarina (2011, 2013 e 2014).

Com a implantação da Lei do PSPN, a tabela salarial ficou desfigurada, pois os aumentos entre cada progressão (nível e referência) foram diminuindo. Observamos na Tabela 8 que, mesmo antes da modificação dos valores, as progressões nos níveis/referências das

habilitações de menor grau (ensino médio e licenciatura) já possuíam percentuais maiores de aumentos por tempo de serviço que as demais habilitações (especialização, mestrado e doutorado).

A partir de 2013, os profissionais habilitados em nível médio deixaram de receber aumentos por tempo de serviço, como verificamos na Tabela 6. A explicação é a exigência de licenciatura plena para o ingresso na carreira docente via concurso público; logo, a razão de haver poucos professores nesses níveis/referências da carreira.

Para os profissionais com licenciatura plena, os percentuais de aumento por tempo de serviço vêm diminuindo desde 2011. Em 2010, ao progredir do nível/referência 7(A1) até o último possível por tempo de serviço, ou 9G(7), o profissional obtinha aumento de 38,48% em seu vencimento básico. Em 2012, esse percentual baixou para 34,48%, para 31,77 % na tabela referente ao primeiro semestre de 2013 e, na segunda tabela de 2013, para 29,35%. Ou seja, o professor que possui esse nível de formação ganhava, em 2013, R\$ 1.672,63, estando na primeira referência. Após percorrer todas as referências, em 21 anos, o professor receberia R\$ 2.163,47, correspondendo a R\$ 490,84 de aumento no vencimento básico. Em 2014, o percentual diminuiu para 22,69%, ainda que tenha havido um pequeno reajuste nos valores. Em 21 anos, o professor com licenciatura plena receberia aumentos de R\$ 500,65, R\$ 510,50 e R\$ 532,55 com as tabelas A, B e C de 2014, respectivamente.

Em nível onde há mais profissionais —aproximadamente 78% dos profissionais efetivos da REESC possuem formação em especialização—, os percentuais de aumento por tempo de serviço são ainda menores. Em 2010, a progressão do nível 10A(1) para o 10G(7), no período de nove anos, faria com que o vencimento aumentasse 17,68%. Em 2011, este percentual baixou para 15,97%. Em 2013, nas tabelas referentes ao programa de revitalização da carreira docente criado pelo governo Colombo (PSD), os percentuais aumentaram 16,34% e 16,66%. Apesar do aumento percentual em relação a 2011, o percentual da tabela salarial de 2010 não foi recuperado e baixou, em 2014, para 14,26%. Em nove anos, observando a tabela 2014A,⁹⁵ o vencimento básico do docente com especialização passou de R\$ 2.064,85 para R\$ 2.408,24, ou seja, um ligeiro aumento de R\$ 343,39.

Os mesmos percentuais de aumento por tempo de serviço das quatro tabelas, descritos para o nível de formação em especialização,

⁹⁵ Tabela em vigência de janeiro a junho de 2014. Das três tabelas, essa é a que representa os valores vigentes na maior parte do ano de 2014.

mantém-se próximos dos níveis de mestrado e doutorado. O aumento no vencimento básico, em nove anos, de acordo com a tabela salarial de 2014A, totaliza R\$ 382,46 para o nível de mestrado e R\$ 422,75 para doutorado.

A política de remuneração da REESC não valoriza o tempo de serviço, sobretudo dos profissionais com especialização, mestrado e doutorado. Analisando as modificações nas tabelas salariais, podemos perceber que a chamada “revitalização da carreira” não cumpriu seu propósito de descompactação da tabela salarial, tendo em vista os percentuais de aumento e o valor a que correspondem.

Percebemos que o professor também não é valorizado pela sua formação na política de remuneração da REESC, pois, como apresentamos, para os níveis de especialização, mestrado e doutorado — nos quais os percentuais de aumento por tempo de serviço são os mesmos — houve queda no percentual de aumento em 2011. Em 2013, nem o percentual de 2010 (17,68%) foi recuperado, e em 2014 ficou definido em torno de 14,3%. Outro exemplo do não incentivo à formação docente na REESC pode ser verificado no Quadro 10, com a simulação do aumento no vencimento básico de um professor com especialização que obtém o título de mestre.

Quadro 10 - Simulação de progressão por titulação

Ano	Níveis/Referências		Aumento (R\$)
	10 G(7)	11 (nível/referência com valor imediatamente superior)	
2010	1.492,05	1.533,10 - 11E(5)	41,05
2011	1.998,65	2.048,62 - 11E(5)	49,97
2013 ^a	2.259,78	2.294,58 - 11D(4)	34,80
2013B	2.361,02	2.368,98 - 11C(3)	7,96
2014 ^a	2.408,24	2.416,35 - 11C(3)	8,11
2014B	2.455,46	2.463,73 - 11C(3)	8,37
2014C	2.561,71	2.570,33 - 11C(3)	8,62

Fonte: Elaboração da autora. Santa Catarina (2010, 2011, 2013 e 2014).

Ressaltamos que o professor com especialização chega à última referência por tempo de serviço, ou 10G(7), em apenas nove anos. Para aumentar sua remuneração, ou seja, progredir na carreira, o profissional

precisa obter uma nova titulação, em nível de mestrado ou doutorado. O aumento no vencimento básico era de apenas R\$ 41,05 em 2010. Em 2011, houve pequena elevação para R\$ 49,97. Na primeira tabela de 2013, em vigência no primeiro semestre, houve queda de R\$ 34,80. Com a tabela de 2013, divulgada pelo governo estadual para revitalizar a carreira, um professor que passa da especialização ao mestrado recebe um aumento de R\$ 7,96 em seu vencimento básico. Em 2014, o pífio acréscimo é mantido, somando R\$ 8,11, de acordo com a tabela A de 2014. Não há, portanto, valorização da formação dos professores da REESC na política de remuneração.

Menger (2012, p. 11) destaca o exemplo de uma orientadora educacional que, em entrevista de 2011, comenta sua situação na carreira. A profissional relata que está há dez anos sem progressão na carreira, pois chegou ao nível/referência 10(G7) e o aumento no vencimento é desmotivador para buscar a progressão vertical:

[...] com jornada de 40 horas e especialização recebe em torno de R\$ 1,8 mil por mês, com 20 anos de carreira. Como ela mesma expôs, chegou ao último nível da progressão horizontal e para que tivesse uma nova progressão, só se fosse vertical, com o aumento da titulação para o mestrado. Segundo esta professora, o mestrado é um dos planos futuros, mas as dificuldades financeiras a impedem de cursar.

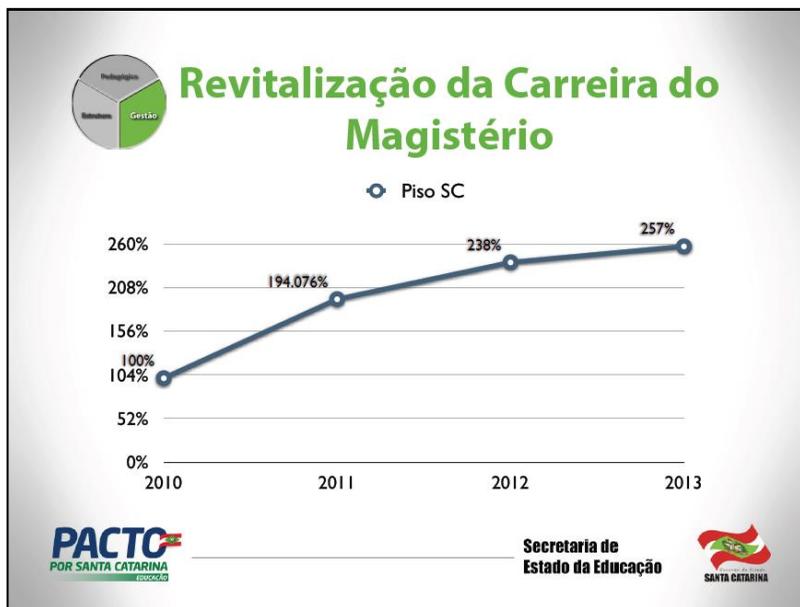
Nas diversas redes de ensino públicas do Brasil, observamos particularidades quanto às políticas de remuneração e carreira. Na rede municipal de Porto Alegre, segundo Gil; Netto e Medeiros (2012), os valores dos vencimentos básicos de acordo com as progressões são definidos por um percentual fixo, o que faz com que o valor do PSPN, diferentemente do que ocorre na REESC, seja repassado a todos os profissionais, incentivando a formação docente.

A proporção/diferença entre os padrões se faz de acordo com os percentuais dos Incentivos, que são formas de atribuir aos profissionais vencimentos de acordo com o padrão correspondente a sua formação: Incentivo I (de M1 para M20 - 15%; Incentivo II (de M2 para M3) - 35%; Incentivo III (de M3 para M4) - 55%; Incentivo IV (de M4 para M5) - 82%. Esses percentuais são calculados a

partir do vencimento básico correspondente ao Padrão M1. (GIL; NETTO; MEDEIROS, 2012, p. 173-4).

Em Santa Catarina, na solenidade de lançamento do *Pacto pela Educação*⁹⁶ em 2013, o secretário de educação procurou mostrar que o salário dos professores da REESC evoluiu significativamente. Na Figura 2, conferimos um dos gráficos apresentados pelo secretário, que aponta para o aumento salarial.

Figura 2 - Gráfico apresentado na solenidade de lançamento do Pacto pela Educação



Fonte: Extraído de <http://www.slideshare.net/governosc/pacto-pela-educacao-16604202> (29 jun. 2013).

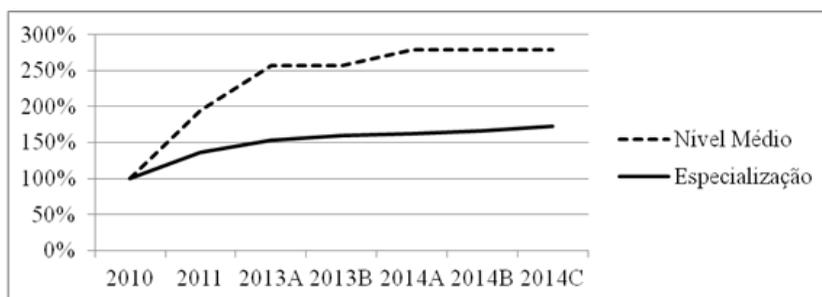
Utilizou-se para a construção do gráfico, porém, apenas os valores referentes aos vencimentos dos profissionais com nível médio. Os valores do gráfico são o mínimo que as redes de ensino públicas

⁹⁶ Programa apresentado no capítulo 2 da presente dissertação.

brasileiras devem pagar para seus professores. Ainda assim, tal quantia foi alcançada com muita luta por parte dos trabalhadores e está longe de ser um mérito da gestão, como o secretário tentou mostrar na solenidade.

No Gráfico 8, observamos o comportamento dos aumentos salariais desde o ano de 2010, para os professores com nível médio e com especialização, sendo que estes últimos representam aproximadamente 78% dos efetivos na REESC.

Gráfico 8 - Evolução do vencimento básico, nível médio e especialização



Fonte: Elaboração da autora. Santa Catarina (2011, 2013, 2014).

Para os professores com nível médio, houve incremento salarial, como mostra Deschamps. Porém, em relação aos professores com especialização, os ganhos foram menos significativos pelo fato de que o PSPN não foi repassado proporcionalmente para todos os níveis da tabela salarial. Diante da obrigatoriedade do cumprimento da Lei do Piso, o governo adotou uma estratégia de custo-benefício, ou seja, concedeu aumentos no vencimento básico para o menor número legalmente possível de professores, que são os que possuem formação em nível médio. Para os demais professores, com formação em graduação, especialização, mestrado e doutorado, os acréscimos concedidos foram menores.

Com a Tabela 6, o Quadro 10 e o Gráfico 8, podemos analisar a desvalorização que o professor vem sofrendo com a política de remuneração da REESC. Tanto o tempo de serviço quanto a formação, critérios definidos no PCC para a progressão (SANTA CATARINA, 1992), não têm gerado aumentos substanciais no vencimento básico.

O governo do estado de Santa Catarina, além de cumprir a lei de forma parcial, busca, com Ações Diretas de Inconstitucionalidade, modifica-la. A ação impetrada em 2011, como apresentamos, foi

considerada improcedente pelo STF. Em 2012, o critério de reajuste do piso foi disputado por meio de uma nova ação. Além de tramitar no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 3776/2008 (BRASIL, 2008c), que visa alterar o critério de reajuste do PSPN para o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), outra ADI da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a) foi aberta no fim de 2012 por seis governadores. Os governadores dos estados de Mato Grosso do Sul,⁹⁷ Goiás, Piauí, Rio Grande do Sul, Roraima e Santa Catarina impetraram a ADI nº 4848 (BRASIL, 2012), solicitando, com efeitos retroativos, a suspensão do artigo 5º da lei, o qual versa sobre o critério de reajuste do PSPN:

Art. 5º O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir de 2009.

Parágrafo único. A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. (BRASIL, 2008a).

Apresentando uma comparação entre os reajustes do piso, a partir de 2009, e os índices da inflação (INPC), os governadores alegam na ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012) que

A sistemática, por certo, retira dos entes federados todo e qualquer controle sobre seus orçamentos, cabendo a um órgão da Administração Federal, a definição dos reajustes, a partir de critérios inseguros e imprevisíveis, divulgados extemporaneamente pelo Ministério da Educação. Com isso, Estados e Municípios não terão mais nenhuma segurança ao encaminhar suas leis orçamentárias anuais, pois ainda não terão uma estimativa prévia do índice de atualização do piso

⁹⁷ De acordo com um Boletim do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (Sintego), o governador Marconi Perillo (PSDB) anuncia desistência da ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012) em novembro de 2012. Extraído de <http://www.sintego.org.br/midias/downloads/13112013140459.pdf?PHPSESSID=fdaf5b9ae7ee6aaf7eb22848448d2131> (26 fev. 2014).

do magistério, correndo o risco de terem seus orçamentos inviabilizados pela divulgação de um índice de reajuste incompatível com a realidade econômica do País, como vem acontecendo ou, o que é pior, sem correspondência com a arrecadação verificada ao longo do ano. (BRASIL, 2012, p. 6).

Discordamos de que os termos da lei operam com índices imprevisíveis de reajuste do PSPN e retiram dos entes federados o controle sobre seus orçamentos. Primeiramente, a Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a) é expressa ao definir que o critério de reajuste dos valores do piso deve ser vinculando ao percentual de crescimento do valor aluno/ano. Para saber o reajuste de 2014, por exemplo, os governos poderiam verificar o percentual de aumento do valor aluno/ano de 2012 para 2013. Demais leis também deixam explícitos os recursos que devem ser destinados à educação: segundo o artigo 212 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), estados e municípios devem aplicar 25% da receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988); o Fundeb define ainda que no mínimo 60% dos recursos dos fundos estaduais devem ser destinados à remuneração dos profissionais da educação. Percebemos ainda que a argumentação apresentada na ADI 4848/2012 de que os reajustes são “espantosos” (BRASIL, 2012) e que estão muito acima dos reajustes inflacionários é errônea, tendo em vista o acúmulo histórico de desvalorização da remuneração docente.

Na Tabela 7, reproduzimos a comparação entre PSPN e INPC, apresentada na ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012):

Tabela 7 - Comparação do PSPN com o INPC, apresentada na ADI 4848/2012

Ano	Inflação/INPC	Índice Fundeb Reajuste Piso
2009	4,11%	7,86%
2010	6,46%	15,85%
2011	6,08%	22,22%
Acumulado	17,57%	52,73% ⁹⁸

Fonte: Brasil (2012).

⁹⁸ O aumento real do piso no período apresentado foi de aproximadamente 29,9%, dado ocultado na ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012).

Já exemplificava Marx (1982) que, para demonstrar a realidade da situação salarial, os percentuais de aumento são insuficientes na ausência de análise da quantia original, anterior ao aumento:

Se um homem percebe 2 xelins de salário por semana e seu salário aumenta para 4 xelins, a *taxa do salário* aumentará 100%. Isso, expresso como aumento da *taxa de salário*, pareceria algo maravilhoso, ainda que, na realidade, a *quantia efetiva do salário*, ou seja, os 4 xelins por semana, continue a ser um ínfimo, um mísero salário de fome. Portanto, não vos deveis fascinar pelas altissonantes percentagens da taxa de salário. Deveis perguntar sempre: qual era a *quantia original*? (MARX, 1982, p. 143, grifos do autor).

A partir da análise dos dados de vencimento básico dos docentes REESC no período 1995-2013, podemos desconstruir a imagem de que os educadores da rede vêm recebendo aumentos salariais muito mais elevados do que o índice inflacionário.

A Tabela 8 dispõe dados referentes aos vencimentos básicos de 1995 a 2013⁹⁹ nos níveis/referências 1 A(1) e 7 A(1), que correspondem ao primeiro nível de professores com formação em ensino médio e primeiro nível de professores com graduação. Apresentamos os índices anuais de inflação, medidos pelo INPC,¹⁰⁰ bem como o índice inflacionário acumulado no período. Expomos ainda, os percentuais de aumento anual dos vencimentos básicos, o aumento percentual acumulado no período e o ganho real percentual do vencimento dos professores em relação à inflação. Consideramos este período para análise primeiramente pela possibilidade de acesso aos dados de vencimento a partir de 1995 e, além disso, pela abrangência do período de recorte temporal da pesquisa.

⁹⁹ Dados das tabelas de vencimento básico 1995-2011 coletados por Marcos Edgar Bassi e Rubia Schlickmann para a pesquisa nacional *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas* (2008-2012).

¹⁰⁰ Extraído de <http://www.portalbrasil.net/inpc.htm> (5 mar. 2014).

Tabela 81 - Ganho real do vencimento básico dos professores em relação ao INPC, 1995-2013

Ano	Vencimento Básico (R\$)		INPC	Aumento %	
	1 A(1)	7 A(1)		1 A(1)	7 A(1)
1995	277,39	452,03	21,98%	0%	0%
1996	277,39	452,03	9,12%	0%	0%
1997	277,39	452,03	4,34%	0%	0%
1998	277,39	452,03	2,49%	0%	0%
1999	277,39	452,03	8,43%	0%	0%
2000	277,39	452,03	5,27%	0%	0%
2001	307,35	500,85	9,44%	10,8%	10,8%
2002	355,90	579,96	14,74%	15,8%	15,8%
2003	359,46	585,76	10,38%	1%	1%
2004	359,46	585,76	6,13%	0%	0%
2005	409,46	667,24	5,05%	13,91%	13,91%
2006	424,46	691,69	2,81%	3,66%	3,66%
2007	509,46	830,25	5,15%	20,03%	20,03%
2008	509,46	830,25	6,48%	0%	0%
2009	534,46	870,97	4,11%	4,91%	4,9%
2010	609,46	993,12	6,46%	14,03%	14,02%
2011	1.187,00	1.380,00	6,07%	94,76%	38,96%
2012	1.451,00	1.380,00 ¹⁰¹	6,19%	22,24%	0%
2013	1.567,00	1.672,63	5,56%	7,99%	21,2%
Acumulado			280,86%	464,91%	270,03%
Ganho real				48,33%	-2,84%

Fonte: Elaborado pela autora. Santa Catarina (2011b, 2013).¹⁰²

Ao observar os dados da Tabela 8, percebemos que a desvalorização salarial dos docentes na REESC não é uma questão somente da atual gestão. A não valorização é histórica. De 1995 a 2000, gestão de Paulo Afonso (PMDB) e início da gestão de Esperidião Amim

¹⁰¹ Não houve, em 2012, publicação de nova tabela salarial. Temos informação não oficial de que houve pequenos percentuais de aumento nesse ano, em torno de 4%. Por não ser do nosso conhecimento o valor exato, manteremos o vencimento básico de 2011.

¹⁰² Dados do vencimento básico 1995-2010 foram fornecidos pelo Prof. Dr. Marcos Edgar Bassi.

(PP), não houve aumento salarial. O aumento veio somente em 2001, com o percentual de apenas 10,8% —R\$ 29,96 para 1 A(1) e R\$ 48,82 para 7 A(1). Esse acréscimo é bastante ínfimo para recuperar as perdas salariais em relação à inflação no período em que não houve aumento. A partir de 2001, os professores não obtiveram aumento na remuneração inicial em 2004 e 2008. Nos demais anos houve reajustes salariais, mas os percentuais foram significativos somente em 2011 e 2012, após a decisão do STF de que a Lei do Piso era constitucional. Depois de 2012, os percentuais de reajuste do PSPN diminuíram, após os governadores ingressarem no STF com a ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012). Nossa suspeita é que o MEC poderia estar forjando índices de reajuste, com vistas a atender o pedido dos governadores sem a alteração da lei, o que poderia resultar em manifestação dos professores.

Calculamos o índice da inflação acumulada no período em questão em 280,86%. Já o aumento acumulado do vencimento básico dos professores com nível médio ficou em 464,91%, devido à implantação do PSPN como resultado da luta dos trabalhadores da educação. Os professores com graduação foram mais desvalorizados, e seu reajuste acumulado no período foi de 270,03%. Esse incremento salarial, porém, não corresponde a um aumento efetivo, pois a inflação do período representa perda do poder de compra do trabalhador. O aumento exato pode ser obtido por meio do cálculo da taxa real.¹⁰³

A partir do cálculo realizado, verificamos que o crescimento efetivo da remuneração básica dos professores com nível médio, no período de 18 anos, foi de 48,32%. O que expressa a desvalorização docente é a realidade dos profissionais que possuem graduação. Não houve aumento real do seu vencimento básico; ao contrário, houve perda de 2,84%. O valor da remuneração básica desse professor, corrigida pela inflação acumulada no período, deveria ser, em 2013, de R\$ 1.721,58, sem ganhos efetivos. Mas na tabela salarial do referido ano, implantada como parte da “Revitalização da carreira do magistério”, o vencimento é de R\$ 1.672,63. Os dados apontam para uma desvalorização, sobretudo, da formação docente, visto que os professores graduados foram os que mais sofreram perdas salariais no período.

¹⁰³ Cálculo realizado com a expressão $i_R = \left\{ \left[\frac{(1+i_V)}{(1+i_{INPC})} \right] - 1 \right\} \times 100$, onde i_R é a taxa de aumento real, i_V é a taxa de aumento acumulado do vencimento básico e i_{INPC} é a taxa acumulada do INPC (OLIVEIRA et al., 2010).

As referidas perdas salariais vieram, ao longo dos anos, sendo amenizadas com a criação de diversas vantagens pecuniárias, como expomos no capítulo 2. Vale ressaltar, no entanto, que gratificações não substituem as perdas do vencimento básico, visto que podem ser extintas, como ocorreu com algumas vantagens pecuniárias em 2011.¹⁰⁴ Além disso, de acordo com o representante do Sinte/SC, há indicativos de modificação na gratificação de regência de classe.

Verificamos, ao analisar os dados, a histórica desvalorização dos professores em relação à sua remuneração. Os professores recebem aumentos salariais de acordo com sua progressão na carreira, como já apresentamos. Além de salientarmos os percentuais de reajuste cada vez menores entre os níveis/referências no período estudado, especialmente para os professores com graduação, refutamos a argumentação dos governadores de que os ganhos dos professores têm como base percentuais muito mais elevados que o INPC.

Vale ressaltar novamente que o governo do estado de Santa Catarina, além de desfigurar a carreira para ajustar o valor do vencimento inicial ao PSPN, não está cumprindo até o momento o direito do professor, previsto na Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), de ter reservado um período de 1/3 de sua carga horária para as atividades pedagógicas, ou hora-atividade. Esse fator, aliado aos baixos salários, sobrecarrega os docentes e pode prejudicar-lhes a saúde, em decorrência de carga horária mais elevada, por vezes em diferentes escolas, a fim de conseguir um salário melhor, sem contar a falta de condições adequadas para o planejamento das aulas. Não raro, os professores precisam abdicar do tempo livre para realizar o planejamento. Santos (2013, p. 199), em seu estudo sobre a intensificação do trabalho dos professores da rede municipal de ensino de Florianópolis, aponta que as entrevistas realizadas “[...] revelaram que grande parte dos professores tem seu tempo na escola ocupado com trabalho; isso em razão da diversidade de exigências às quais estão submetidos, sejam elas burocráticas, de avaliação, preenchimento de diário de classe, formulários ou atendimento direto aos alunos”. Os docentes destacam, de acordo com Santos (2013, p. 200), que os baixos salários não correspondem à quantidade de trabalho, e que vivenciaram ou observaram “seus colegas se submeterem a jornadas de trabalho de 60 horas semanais para compensar o baixo salário”. Essas são questões que afetam o trabalho docente e estão ligadas à política de remuneração

¹⁰⁴ Prêmio Assiduidade, Prêmio Educar/Jubilar e complemento ao piso.

dos professores, onde o princípio que prevalece é o de economia de gastos públicos. Esta situação é vivenciada nacionalmente pelos professores das escolas públicas, como aponta Barbosa (2011, p. 181):

Sobre a carga-horária de trabalho dos docentes brasileiros, a análise dos dados da PNAD de 2008 mostra que a porcentagem de professores que trabalham 40 horas ou mais, apesar de variar de acordo com o nível de ensino, é bastante significativa e chega, por exemplo, a 56% no caso dos professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e 57% dos que atuam no Ensino Médio, indicando que a imagem da docência enquanto profissão de meio período não corresponde totalmente à realidade, pelo menos no caso dos professores citados. Além disso, [...], muitas das pesquisas analisadas atribuem esse aumento na jornada de trabalho docente aos baixos salários recebidos e à consequente necessidade de obter melhores ganhos por parte dos professores.

Diante das análises apresentadas no presente capítulo podemos tecer considerações acerca da particularidade da política de remuneração dos professores da REESC. Percebemos que a política nacional de remuneração, o PSPN, define a política estadual estabelecida no período estudado. A Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a) garante o vencimento básico apenas para professores em nível médio, desvalorizando a formação docente e dando a possibilidade para as redes aplicarem aos demais professores os valores que julgam necessários. Consiste em uma política que apresenta avanço para a categoria docente no sentido de diminuir as desigualdades nos vencimentos básicos entre as redes de ensino públicas do país, porém é parcial ao beneficiar apenas parte dos professores, em nível inicial na carreira.

Ainda sendo a lei insuficiente para garantir a valorização da categoria, os governadores Luiz Henrique (PMDB) e Colombo (PSD) buscaram modificá-la por duas vezes, através de ações de inconstitucionalidades em conjunto com outros governadores, a fim de impedir aumento nos gastos com remunerações docente. Diante da decisão do STF de reconhecer a constitucionalidade do PSPN em 2011, o governo Colombo, após pressão do movimento grevista, implantou parcialmente a lei. Desde então, o governo busca falsear a realidade,

afirmando que cumpre a legislação e, no entanto, arca somente com o valor estabelecido pelo MEC a ser pago aos professores com formação em nível médio. Os percentuais de reajustes da tabela salarial, por formação e por tempo de serviço, não são mantidos, e ainda têm diminuído consideravelmente. O programa de Revitalização da Carreira não foi suficiente para recuperar esses percentuais em 2013. A política de remuneração da REESC não valoriza a formação e o tempo de serviço. Um professor que está na última referência do nível de especialização recebe um aumento no vencimento básico de R\$ 8,11 pela obtenção do título de mestre.¹⁰⁵

A parcialidade no cumprimento da lei também se dá pelo fato de que o governo não cumpre o parágrafo 4º do artigo 2º, o qual determina que o limite máximo de desempenho de atividades de interação com os educandos é de 2/3 da carga horária (BRASIL, 2008a), ou seja, 1/3 deve ser destinado ao planejamento das aulas.

Ao longo do período analisado (1995-2014), percebemos que a desvalorização salarial dos professores é histórica. Ao considerar a projeção da inflação, os reajustes não recuperam o poder aquisitivo dos docentes efetivos com graduação. Para aqueles que têm nível médio, o PSPN representa a reparação das perdas salariais históricas, o que não garante necessariamente a valorização profissional.

A falta de clareza nos textos legislativos e a impunidade são fatores que contribuem para o não cumprimento da legislação educacional. Em Santa Catarina, o governo utiliza os recursos destinados a MDE para o pagamento dos professores inativos. Levando em conta que, de acordo com dados do Portal da Transparência, a REESC possui aproximadamente 52% de professores inativos, os recursos ficam comprometidos. Porém, o texto da LDBEN (BRASIL, 1996c) não deixa claro se os recursos destinados à MDE podem ser gastos com pagamento de professores aposentados. O TCE denuncia em pareceres as irregularidades na aplicação dos recursos da educação por parte dos governos de Santa Catarina, alegando que desde 2005 o governo deixou de aplicar R\$ 466 milhões provenientes do Fundo Social. O que ocorre, no entanto, é a impunidade. O mesmo ocorre com o fato de o governo Colombo não cumprir a Lei do Piso na sua totalidade.

Os aumentos salariais mais expressivos para os professores em início de carreira, ou admitidos em caráter temporário, indicam uma

¹⁰⁵ Tabela salarial referente ao primeiro semestre de 2014.

forma de atrair o docente pela remuneração inicial e não pela carreira. Especialmente após a reforma educacional de 1990, os professores e sua valorização profissional —com destaque para formação, remuneração e carreira— vêm sendo alvo de políticas educacionais:

Assim, tanto legislação vigente quanto os debates para a projeção de um cenário para a próxima década elencam como fundamental o papel exercido pelos trabalhadores em educação, buscando superar a histórica desvalorização da profissão, os baixos salários, a desigualdade salarial em relação a carreiras de mesma exigência acadêmica, a intensificação da carga horária de trabalho, a dupla jornada, enfim, todos os componentes que concorreram para a precarização do trabalho docente, ainda que possamos perceber ambiguidades e contradições, pois a legislação incorpora disputas de paradigmas democráticos numa perspectiva popular e participativa com paradigmas do modelo liberal e neoliberal, com a valorização da educação como produto mercadológico, meritocracia, avaliações externas de resultados, centralização do poder, etc. (GIL; NETTO; MEDEIROS, 2012, p. 167).

Questionamos se essas formas realmente correspondem a uma tentativa de superação da desvalorização. A valorização proposta se dará para todos ou para uma parcela que responderá às demandas do capital, de acordo com seu desempenho nas avaliações?

Diante dos aspectos da remuneração e carreira docente da REESC analisados neste estudo, percebemos que essas políticas não significam a valorização dos professores na prática, tampouco na tese dos termos legislativos. A Lei do Piso, que influencia a política na REESC, é uma legislação parcial, pois não garante que os professores graduados e pós-graduados recebam aumentos no vencimento básico.

O PSPN —almejado pelos professores não apenas como aumento salarial, mas também como unificação da remuneração docente pública brasileira— vai de encontro à implantação da meritocracia ocorrida em diversas redes de ensino. Se por um lado o piso poderia ter um caráter de unificação e diminuição das diferenças salariais no país, a meritocracia apresenta-se como proposta que fragmenta a categoria dos professores, promovendo a desigualdade salarial, pois a bonificação não

pode ser atingida por todas as unidades de ensino. Porém, do modo como está sendo implementado, com unificação do vencimento somente para o nível inicial da carreira, o piso não é totalmente incompatível com a meritocracia, visto que os aumentos salariais para os demais níveis poderia se dar com avaliações de desempenho e bonificações. Identificamos como elementos que caracterizam a política de remuneração docente na REESC a resistência, a parcialidade no cumprimento da Lei do Piso e a desvalorização docente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordamos na presente pesquisa a política de remuneração e carreira dos professores da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (REESC), focalizando o período que compreende o governo de Raimundo Colombo (2011-2014) e incluindo elementos da reforma educacional, iniciada na década de 1990. Para tanto, elencamos como objetivos específicos identificar e analisar as políticas públicas que definem a remuneração e a carreira na rede e relacioná-las com os conflitos políticos presentes na realidade em estudo.

No capítulo 2, apresentamos e discutimos as legislações que definem a carreira dos professores da REESC —Plano de Cargos e Carreira (PCC) (SANTA CATARINA, 1992), Estatuto (SANTA CATARINA, 1986) e demais leis complementares que modificam o PCC— com base em entrevistas realizadas com os representantes da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED/SC) e do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (Sinte/SC). As recomendações apresentadas no documento da OCDE (OCDE, 2010) e demais tentativas de buscar consenso em torno da meritocracia também contribuíram para nossa análise.

No capítulo 3, apresentamos a política de remuneração dos professores da REESC e perseguimos os objetivos específicos de analisar a implementação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), marco político do governo Colombo (PSD). Para tanto, analisamos a Lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), as Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIs), os dados sobre a greve dos professores de 2011, os boletins do Sinte/SC, as entrevistas realizadas e as modificações ocorridas nas tabelas salariais após a implementação parcial da Lei do Piso.

A pesquisa bibliográfica sobre o objeto em estudo revelou autores fundamentais para a elaboração de nossa dissertação. Marx (1982, 2013) e Hypolito (1991) nos auxiliaram no entendimento do papel do salário e do trabalho docente na lógica capitalista. Montañó e Duriguetto (2011) contribuíram para a discussão sobre a relação capital e trabalho. A análise documental foi referenciada por Shiroma, Campos e Garcia (2005, 2011) e Evangelista (2008). Nossas análises da política educacional docente estão sustentadas nos trabalhos de Shiroma e Evangelista (2004, 2011), Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), Evangelista e Shiroma (2007) e Monlevade (2000).

O procedimento metodológico contou com balanço nas produções acadêmicas, análise documental, entrevistas semiestruturadas e análise de microdados. Os trabalhos sobre política de remuneração e carreira docente pública brasileira foram pesquisados nas bases de dados Capes, *SciELO*, Google Acadêmico e anais da ANPEd e ANPEd Sul. Essas bases de dados possuem imenso acervo, onde encontramos teses, dissertações, artigos e trabalhos de eventos acadêmicos. Utilizamos nas buscas 14¹⁰⁶ descritores, com os quais realizamos a primeira filtragem. O número total de trabalhos encontrados foi expressivo: 3.535 ao todo, excluindo as repetições. Porém, filtramos mais ainda essa busca com a leitura dos títulos, resumos, introduções e, por vezes, o texto na íntegra. Consideramos que nosso objeto está relacionado com 36 desses trabalhos, dos quais oito são dissertações, três teses, 18 artigos e oito trabalhos de eventos acadêmicos. Procuramos analisar essa produção para nos aproximarmos das discussões em torno de nosso tema, mas sabendo que tal procedimento possui limites e que não é possível abarcar toda a pesquisa sobre o assunto.

Um grande número das produções selecionadas, 15 de 37, trata da política de carreira e remuneração baseada no desempenho docente. Esse dado indica que tal política vem se expandindo nas redes públicas de ensino do Brasil. E as pesquisas nesse campo têm o intuito tanto de denunciar os limites dessa propagação (MARQUES, 2012; CASSETTARI, 2010; OLIVEIRA, 2010; SOUSA, 2008; AUGUSTO, 2013; EVANGELISTA E VALENTIM, 2013; MINHOTO E PENNA, 2011; ROCHA JR, 2012; CIRILO, 2012; BAUER E SOUSA, 2013) quanto de legitimá-la (PONTUAL, 2008; BARBOSA FILHO E PESSÔA, 2011; MINHOTO E GIGLIO, 2011; PIMENTEL, PALAZZO E OLIVEIRA, 2009). Percebemos ainda que as redes que não contavam com planos de carreira docente estão agora implementando-os de acordo com a lógica meritocrática (SOUZA, 2012).

A recente instauração da meritocracia nos planos de carreira docente no Brasil e a implantação do PSPN explicam o crescente número de estudos sobre o tema, especialmente entre 2011 e 2012. As produções concentram-se na região Sudeste, onde todos os estados modificaram a carreira docente com a prática de avaliações de desempenho. A partir da leitura dos 15 trabalhos sobre essa discussão, situamos nosso objeto no contexto nacional, entendendo minimamente o

¹⁰⁶ Os descritores utilizados para a filtragem estão dispostos no Quadro 2 da presente pesquisa.

uso da lógica meritocrática nos planos de carreira docente. A importância disso para a presente pesquisa é a evidência da adoção dessa política para a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

Os demais trabalhos selecionados para o balanço de produções que auxiliaram na construção desta pesquisa foram dos autores Bassi, Debovi e Sandrini (2012), que contribuíram com as análises do Plano de Cargos e Carreira dos professores do estado; o trabalho de Menger (2012) forneceu informações sobre a greve dos professores de 2011, em prol do cumprimento do PSPN; com Sales (2012), percebemos que a estratégia utilizada pelo governo Colombo para a implementação do piso não é um caso isolado. Ao estudar a carreira dos professores do município de Teresina, o autor argumenta que o plano, em vigência desde 2001, foi reformulado em 2009, a fim de se fazer cumprir, sem grande impacto financeiro, o valor estipulado na Lei do Piso:

De posse do novo valor do Piso para janeiro de 2010 (R\$1.024,67), determinado pelo Governo Federal, foi aplicado esse valor na posição do referido plano de 2001, para o professor Classe A, Nível 1, que corresponde ao início da carreira, conforme estabelece a Lei do Piso. A repercussão da aplicação desse valor na estrutura da carreira elevaria o vencimento mais a regência do professor Classe E, Nível 7, para R\$4.672,05, e para a última posição da carreira, professor Classe H, Nível 11, o vencimento seria de R\$5.935,94. Valores bem acima do que receberia um professor na última posição do Plano reformulado (R\$3.581,66), Lei Complementar nº 3.951, de 17 de dezembro de 2009. (SALES, 2012, p. 267).

França et al. (2012) afirmam, em contrapartida, que o PSPN não proporcionou aumentos significativos no vencimento dos professores do estado do Rio Grande do Norte, mas que os reajustes nos valores de vencimento básico no plano de carreira no município de Natal foram superiores aos exigidos legalmente. Em relação ao percentual de horatividade, os autores destacam que a “[...] proposta foi incorporada nos ajustes feitos aos PCCR estadual (RN) e municipal (Natal), por força dos movimentos políticos do Sindicato.” (FRANÇA et al., 2012, p. 294-295).

Esses estudos mostram como as estratégias de implementação da Lei do Piso nas diversas redes de ensino pública do país são

diferenciadas. Ainda que a efetividade do PSPN não garanta a valorização dos professores pela remuneração, as estratégias utilizadas pelos governos contribuem ainda mais para a desvalorização docente.

Na rede estadual de Santa Catarina a carreira dos professores é definida pelo Estatuto dos Servidores Públicos Civil do Estado (SANTA CATARINA, 1985), Estatuto do Magistério Público (SANTA CATARINA, 1986) e pelo Plano de Cargos e Carreiras do Magistério Público Estadual (SANTA CATARINA, 1992). Além do vencimento básico, o professor tem direito a gratificação de regência de classe,¹⁰⁷ triênio, auxílio alimentação e, aulas excedentes.¹⁰⁸ Para progressão salarial, os critérios definidos no PCC são formação e tempo de serviço. A progressão vertical é possível mediante comprovação de nova habilitação. O professor pode progredir verticalmente a cada três anos de efetivo exercício, no mês de seu aniversário. Porém, após a criação do Decreto nº 3.593/2010 (SANTA CATARINA, 2010), o docente pode solicitar a progressão de mais uma referência, considerando a frequência e a comprovação de 80 horas de participação em cursos de aperfeiçoamento. Os professores perdem o direito de progredir horizontalmente se tiverem faltas injustificadas ou licenças sem vencimento no período. Perde o direito de progredir verticalmente o professor afastado sem remuneração. (SANTA CATARINA, 2010).

O Decreto nº 3.593/2010 (SANTA CATARINA, 2010), ao assegurar a progressão de duas referências a cada três anos, fez com que os professores chegassem rapidamente ao final da tabela salarial, sem mais alternativas de incremento salarial. Como apresentamos no capítulo 2, um professor com licenciatura plena pode percorrer as referências do nível em 21 anos. O professor com especialização, mestrado ou doutorado, por sua vez, consegue progredir, por tempo de serviço, até a última referência possível de seu nível em apenas nove anos. Diante disso, cerca de 25,68% dos efetivos estavam, em 2013, no nível/referência 10G(07), ou seja, última referência do nível para especialização. Para progredirem na tabela salarial, seria necessário que esses professores obtivessem o título de mestre. Porém, como vimos no capítulo 3, essa progressão proporcionaria ao professor um acréscimo de

¹⁰⁷ O professor somente recebe a gratificação de regência de classe se lecionar, no mínimo, 8, 16, 24 e 32 horas-aula para cargas horárias de 10, 20, 30 e 40 horas, respectivamente.

¹⁰⁸ O professor somente recebe o valor para aulas excedentes se o número de horas-aula excederem 8, 16, 24 e 32 horas-aula para cargas horárias de 10, 20, 30 e 40 horas, respectivamente.

apenas R\$ 8,11 em seu vencimento básico, considerando a tabela salarial em vigência para o primeiro semestre de 2014. O ganho pífio aliado à dificuldade dos professores em obter a licença para aperfeiçoamento demonstram a inexistência de incentivos na rede ao aperfeiçoamento docente.

Se os professores não obtêm incrementos salariais significativos com nova titulação, com o tempo de serviço a situação não é diferente. Os percentuais de aumento diminuíram consideravelmente a partir de 2011, com o julgamento de constitucionalidade da Lei do Piso pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Ao percorrer todas as referências de seu nível por tempo de serviço, um professor com licenciatura plena, que obtinha aumento de 38,48% em seu vencimento básico, passaria a receber, com a tabela de 2014, reajuste de apenas 22,69% em 21 anos. O mesmo ocorre com os níveis de especialização, mestrado e doutorado, cujo percentual de aumento total por tempo de serviço, outrora 17,68%, atinge cerca de 14,3% em 2014. Esses dados mostram que, mesmo tomando formação e tempo serviço como critérios para progressão salarial, a projeção de alta no vencimento básico é diminuta. Não são, portanto, valorizados a formação e o tempo de serviço do professor no Plano de Cargos e Carreira.

Em 2011, conforme exposto, houve modificações no PCC com vistas à implementação da Lei do Piso (BRASIL, 2008a). Além da redução dos percentuais de aumento entre cada nível e referência da tabela salarial, fazendo com que o valor do PSPN fosse repassado apenas para os professores com nível médio, o governo diminuiu temporariamente algumas vantagens pecuniárias e extinguiu outras. Os prêmios Assiduidade, Educar e Jubilar foram abolidos e os percentuais da gratificação de regência de classe e de aulas excedentes foram abatidos, retornando, em 2012, às percentagens de 2010 (SANTA CATARINA, 2011b).

As estratégias do governo estadual catarinense para barrar a Lei do Piso tiveram início no governo de Luiz Henrique da Silveira (PMDB), com a ADI 4167/2008 (BRASIL, 2008b), no mesmo ano da implantação da lei. Na ação, cinco governadores solicitaram a modificação dos dispositivos legais previstos para: a) estipulação da jornada de trabalho máxima; b) composição da carga horária (horatividade); c) pagamento retroativo da diferença entre o valor estabelecido como piso nacional; d) definição de que, a partir de 31 de dezembro de 2009, o piso deve ser considerado vencimento básico; e e) vigência imediata da lei. Como o julgamento final ocorreu somente em

2011, o valor do PSPN foi considerado como vencimento básico apenas a partir de 2011. No governo de Raimundo Colombo (PSD), mesmo diante da decisão de constitucionalidade da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), os professores precisaram decretar greve, a qual durou 62 dias e terminou após a instituição da Lei Complementar nº 592/2011 (SANTA CATARINA, 2011b). Essa lei, conforme descrevemos anteriormente, modificou o PCC e aplicou o valor do PSPN aos professores com formação em nível médio.

Em 2012, uma nova ação é impetrada por seis governadores estaduais, entre eles o governador de Santa Catarina. Dessa vez, com a ADI 4848/2012 (BRASIL, 2012), os governadores alegavam que os percentuais de reajuste anual do PSPN eram “espantosos” e retiravam dos entes federados o controle sobre seus orçamentos. Ressaltamos que o critério de reajuste do piso é claro e previsível, pois está vinculando à variação do valor aluno/ano. Para calcular o reajuste de 2014, por exemplo, basta verificar o percentual de crescimento do valor aluno/ano de 2012 para 2013. Os requerentes da ADI alegaram ainda que o critério de reajuste estava muito acima da inflação e defenderam sua alteração.

Destacamos que, além de repassar o valor do PSPN apenas para os professores formados em nível médio, o governo estadual de Santa Catarina não cumpre o percentual a ser destinado à hora-atividade, previsto em lei como sendo 1/3 da carga horária do professor. Isso mostra um duplo movimento do governo: 1) utilização de recursos jurídicos, como ADIs, para impugnar a Lei do Piso; 2) cumprimento parcial da lei.

Analisando dados de vencimento básico 1995-2013, percebemos que a desvalorização salarial docente na rede é histórica. Comparado à inflação do período (Índice Nacional de Preços ao Consumidor - INPC), o aumento real em 18 anos foi de 48,33% para os professores formados em nível médio. E os professores com licenciatura plena, não conseguindo recuperar o índice inflacionário do período, sofreram perda salarial de 2,84%. Os pequenos reajustes no vencimento ocorreram igualmente para professores com nível médio e licenciatura plena; porém, após implementação parcial do PSPN (2011), os percentuais de aumento foram mais elevados para os professores com nível médio. Os dados mostram o caráter de reparação de perdas salariais a que se propõe a Lei do Piso, não sendo assim uma política capaz de valorizar o docente pela remuneração.

Nossas análises indicam uma tentativa de modificação do PCC, a fim de abolir os critérios de progressão salarial (formação e tempo de

serviço) e implementar a avaliação de desempenho docente. Em 2010, a OCDE publicou, a pedido do governo do estado, um documento com os principais aspectos da política educacional na rede estadual de Santa Catarina. O texto, ao referir-se à carreira dos professores, é enfático ao indicar a inserção da meritocracia na rede. Destaca que há uma correlação frágil entre a eficiência dos professores em sala de aula e os critérios para contratação e progressão na carreira, como tempo de serviço e formação. Recomenda ainda que a rede siga o exemplo das experiências de bonificação de São Paulo, Pernambuco e Minas Gerais. Em 2011, após a greve, um Grupo de Estudos paritário foi formado entre o Sindicato dos Trabalhadores da Educação (Sinte/SC) e o governo para a reestruturação da carreira docente. Ali o governo propôs ao sindicato as seguintes modificações: a progressão na tabela salarial entre as referências (horizontal) deveria se dar a partir de um alcance de pontuação, com o intuito de mensurar critérios como assiduidade, horas de curso de aperfeiçoamento e prova de conhecimentos; a outra proposta foi a concessão de gratificação anual por desempenho das escolas nas avaliações em larga escala, em conjunto com “indicadores individuais” dos professores. Governo e sindicato não chegaram a acordo, e o PCC permaneceu inalterado. Entretanto, de acordo com o parecer do Sinte/SC publicado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em 2012, o governo do estado convocou 152 técnicos das Gerências de Educação e da SED/SC para um seminário sobre Planejamento e Gestão, a encargo do Instituto Alfa e Beto (IAB), onde enfatizou-se a remuneração por desempenho docente e a defesa de uma política meritocrática pela melhoria de índices e metas.

Ainda que uma política de remuneração e carreira baseada no desempenho docente não tenha sido implementada na rede estadual de Santa Catarina, percebemos um contexto de influência que é

[...] onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. (MAINARDES, 2006, p. 51).

Consideramos, pois, o surgimento de uma influência local correlacionada a uma política que já vem sendo implementada —no contexto da produção— internacional e nacionalmente. De acordo com a representante da Secretaria de Educação (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013), a implementação de bonificações por escolas é objetivo do governo Colombo (PSD). O Sinte/SC demonstrou sua oposição ao projeto com a realização do *Seminário Macro Regional sobre Meritocracia*, em 2013, onde expuseram aos professores as consequências da meritocracia na carreira docente e na educação pública. O representante do Sinte/SC que nos concedeu entrevista afirmou, contudo, que, se a avaliação de desempenho contemplasse todos os envolvidos, incluindo a direção escolar, o sindicato poderia firmar acordo com o governo, visando à implementação de avaliação de desempenho docente na rede. Essa fala indica que a resistência do Sinte/SC à meritocracia não contempla todos os dirigentes, dando maior margem à criação de uma política de remuneração e carreira docente baseada em avaliações de desempenho. A meritocracia não está presente na prática de remuneração e carreira dos professores da REESC, mas sim nos discursos políticos. Em momento algum a ideia foi refutada pelo governo do estado. Ao contrário, o CEE/SC produziu um documento acatando as recomendações contidas no documento OCDE. (SANTA CATARINA, 2012b).

Um elemento significativo na política de carreira e remuneração da rede é a estratégia de contratação de grande contingente de professores Admitidos em Caráter Temporário (ACTs). Tal fato já ocorria nos anos de 1990 quando, de acordo com Sousa (1996), quase a metade dos professores estaduais de Santa Catarina pertenciam a essa categoria. Mas a situação foi se agravando ao longo dos anos até atingir, em 2012, 60% dos 25.264 professores em sala de aula. O elevado número de ACTs possibilita ao governo a diminuição dos gastos com educação, por esses professores não receberem todos os benefícios a que tem direito um efetivo. Não contam, por exemplo, com aumentos salariais por nova titulação ou por tempo de serviço, e não recebem salário no mês de janeiro, pois podem trabalhar até, no máximo, 31 de dezembro de cada ano.

Além do mais, o governo tem maior controle sobre as ações dos ACTs, como em situações de greves. A título de penalidade, o contrato pode ser rescindido a qualquer tempo, havendo imediata ocupação da

vaga por um professor efetivo, havendo diminuição do número de aulas na unidade escolar, ou por ausência, sem justificativa, de três dias consecutivos ou cinco intercalados (SANTA CATARINA, 2009a). A municipalização do ensino fundamental não foi totalmente implementada na rede estadual de ensino de Santa Catarina —cerca de 53% dos professores ainda trabalham com o ensino fundamental—, mas, de acordo com a representante da SED/SC, a municipalização vem ocorrendo à medida que os alunos migram para escolas municipais e particulares (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013). Sendo assim, o grande contingente de pessoal admitido em caráter temporário também auxilia na transferência de responsabilidade para a esfera municipal, visto que os contratados podem ser demitidos sem prejuízos para o estado.

A despesa com remuneração dos professores na rede tem sido mais um motivo para responsabilizar somente os docentes pelos problemas educacionais. Tanto o governo como a diretora do Departamento de Gestão de Pessoas da SED/SC afirmam que a despesa com folha de pagamento exaure as verbas para infraestrutura, por exemplo (ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC, 2013). Destacamos, porém, que o TCE denuncia, em pareceres, as irregularidades na aplicação dos recursos da educação por parte do governo de Santa Catarina, alegando que desde 2005 deixou-se de aplicar em educação R\$ 466 milhões provenientes do Fundo Social. A responsabilização dos professores ocorre de diversas maneiras e as investidas são cada vez mais explícitas:

[...] nos últimos anos, principalmente, a partir dos anos 90, com o cenário neoliberal que se instalou no nosso país, os professores tiveram a cena principal no que diz respeito a sua “culpabilização” pelos problemas educacionais, ora porque faltava-lhes formação adequada, ora pela sua desvalorização financeira, ora pelo seu desprestígio social, entre outros motivos. (MELLO, 2010, p. 62).

Na REESC, percebemos que a responsabilização docente ocorre no momento em que entra em voga a ideia de que as despesas com remuneração docente não proporcionam melhoria na educação. O documento de avaliação das políticas educacionais da rede (OCDE, 2010, p. 60) destaca que “[o] principal obstáculo à melhora da qualidade

da educação em Santa Catarina é a baixa qualidade média dos professores - tanto em termos de domínio do conteúdo como de eficiência da prática pedagógica”.

Diante das análises apresentadas, podemos inferir que a política de remuneração e carreira docente acompanha a política nacional e é influenciada pelas diretrizes internacionais, visto que a implantação do PCC ocorreu no início da reforma educacional de 1990, momento em que se recomendou ao Brasil, e a outros países, a melhoria das condições de trabalho dos professores (UNESCO, 1990). O governo Colombo (PSD) repassou aos educadores o valor do vencimento básico referente ao piso somente após a decisão do STF de que a Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008a) é constitucional. Há ainda uma rede de influência formada pela OCDE, Instituto Alfa e Beto e o próprio governo, propondo a modificação do PCC para um modelo meritocrático, o qual vem sendo implementado em diversas redes de ensino pública do país, seguindo recomendações internacionais para a carreira docente. Além disso, a maneira como o PSPN foi implementado, com repasse do valor apenas para os professores em início de carreira, pode produzir um clima favorável à meritocracia, visto que o vencimento básico dos demais professores não acompanha os índices de reajuste do piso. A resistência, por parte do Sinte/SC e dos professores, pode ter impedido a modificação até o momento. Em um contexto de baixos salários, a ação sindical na construção de uma proposta política que vá de encontro à investida neoliberal é fundamental para opor a incorporação da lógica empresarial na educação pública.

Quando se trata de política de remuneração e carreira docente, a rede estadual de ensino de Santa Catarina não valoriza formação e tempo de serviço, que, mesmo sendo critérios para progressão salarial, não proporcionam aumentos significativos na remuneração. A Lei do Piso foi implementada de maneira parcial, visto que o valor foi repassado apenas aos professores com formação em nível médio e o percentual destinado à hora-atividade não é cumprido. Logo, não há garantia de valorização docente, tampouco destinação de recursos para educação e PSPN. A impunidade dá margem ao descumprimento de políticas e à precarização do trabalho dos professores da educação básica pública.

Ao longo da pesquisa, outros tópicos relevantes foram percebidos, mas não desenvolvidos, tendo em vista os limites de realização de uma investigação de mestrado. Sugerimos como temas

para futuras investigações: a) a ação sindical do Sinte/SC e as perspectivas ideológicas que o constitui; b) os movimentos dos professores da REESC alheios ao Sinte/SC; c) a política de remuneração e carreira por desempenho e as redes de influência formadas nas redes de ensino públicas brasileiras que já implementaram este tipo de política; e d) a estratégia do Estado com a contratação de professores temporários.

Consideramos que o estudo sobre a política de remuneração e carreira dos professores da REESC permitiu a percepção de um movimento de influência visando à construção de uma política ainda não consolidada. Contribuiu ainda com a explicitação de que a política não é imposta e aceita passivamente, há movimentos de resistência e é de extrema relevância que estes movimentos sejam considerados nas pesquisas sobre políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, Carlos Augusto. Piso Salarial: Constitucional, legítimo, fundamental. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2, p.67-80, jan./dez. 2008.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2003.

AUGUSTO, Maria Helena. Política de resultados e avaliação de desempenho: efeitos da regulação educativa sobre carreira e remuneração. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 36, 2013, Goiânia. **Anais...**Goiânia: ANPED, 2013.

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

BARBOSA FILHO, Fernando de Holanda; PESSÔA, Samuel de Abreu. A carreira de professor estadual no Brasil: os casos de São Paulo e Rio Grande do Sul. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 4, jul./ago. 2011.

BASSI, Marcos Edgar; DEBOVI, Andréia; SANDRINI, Nádia Maria Soares. Carreira e remuneração do magistério público da educação básica no sistema de ensino estadual de Santa Catarina. **Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 15, n. 19, p.57-80, jun. 2012.

BAUER, Adriana; SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Avaliação e carreira docente: iniciativas da rede de ensino estadual paulista. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 11, n. 01, 2013.

BECKER, Kalinca Léia. **A remuneração do trabalho do professor no ensino fundamental público brasileiro**. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Economia Aplicada, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2008.

BERLATTO, Andréa Cristina. **A valorização do trabalho do professor para além da remuneração**. 2011. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Departamento de Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BOMFIM, Maria Inês do Rego Monteiro. A regulação do trabalho docente na educação básica pública: as prescrições dos organismos internacionais nos anos 2000. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 33, 2010, Caxambu. **Anais...**Caxambu: ANPED, 2010.

BOWE, Richard; BALL, Stephen. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRESSER PERERIA, Luiz Carlos. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público, 47(1) janeiro-abril, 1996. Disponível em: <<http://blogs.al.ce.gov.br/unipace/files/2011/11/Bresser1.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2013.

BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de. Plano de carreira profissional da educação básica em Minas Gerais: valorização profissional? **Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 15, n. 19, p. 103-128, jun. 2012.

CAMARGO, Rubens Barbosa de; JACOMINI, Márcia Aparecida. Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações legais. **Revista Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 14, n. 17, p. 129-167, jul. 2011.

CASSETTARI, Nathalia. **Remuneração variável para professores: revisão da literatura e desdobramentos no estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, 2010.

_____. Pagamento por performance na educação básica. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008, Caxambu. **Anais...**Caxambu: ANPED, 2008.

CIRILO, Pauliane Romano. **As políticas de valorização docente no estado de Minas Gerais**. 2012. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação e Inclusão Social, Departamento de Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

COSTA, Áurea de Carvalho. O regime de colaboração entre União, estados e municípios no financiamento da educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 105-121, jan./abr. 2010.

DANTAS, Jéferson Silveira. A greve do magistério catarinense em 2011 sob a ótica de um jornalista. **Revista Percursos**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 210 – 212, jan/jun. 2012.

DAVIES, Nicholas. Fundeb: a redenção da educação básica? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 96, n. 27, p.753-774, ago. 2006.

_____. **Fundeb: a redenção da educação básica?** São Paulo: Autores Associados, 2008.

DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 4 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/r5zYhwIE/RELATORIO_JACQUES_DELORS.html>. Acesso em: 12 set. 2012.

DUARTE, Newton; MARTINS, Lígia Márcia. **Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural**. Vídeo palestra VI EBEM, Goiânia, 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=PHBrDQuS6KU>>. Acesso em: 13 maio 2014.

DUTRA JR. et al. **Plano de carreira e remuneração do magistério público**. Brasília: Fundescola/MEC, 2000.

ENTREVISTA REPRESENTANTE DA SED/SC. Florianópolis: entrevista gravada digital. 2013.

ENTREVISTA REPRESENTANTE DO SINTE/SC. Florianópolis: entrevista gravada digital. 2013.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional.** Roteiro de trabalho do minicurso oferecido durante a 31ª Reunião Anual da Anped [GT15: Educação Especial]. Caxambu, MG, 19-22 out. 2008. Disponível em: <http://www.gepeto.ced.ufsc.br/downloads/Produo%20Acadmica/Trabalhos%20em%20Eventos/trab_evento_olinda_apontamentos_p_o_trab_c_docs_de_politica_educacional.pdf>. Acesso em: 12 set. 2013.

_____ ; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

_____ ; TRICHES, Jocemara. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: docência, gestão e pesquisa. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - regional Sul, 7, 2008, Itajaí. **Anais...Itajaí: ANPED Sul**, 2008.

EVANGELISTA, Simone Torres; VALENTIM, Igor Vinicius Lima. Remuneração variável de professores: controle, culpa e subjetivação. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 999-1018, jul./set. 2013.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **Valorização do magistério da educação básica no RN:** participação do SINTE e do governo estadual na implementação do piso salarial profissional nacional na rede pública estadual no ano de 2009. 2010. 227 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Departamento de Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; VIEIRA, Alboni Marisa D. Pianovski; VIDAL, Dione Estrela. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - regional Sul, 4, 2002, Florianópolis. **Anais...Florianópolis: ANPED Sul**, 2002.

FERREIRA, Rodolfo. As expectativas de professores e licenciados sobre a carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho

docente no Brasil. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 27, 2004, Caxambu. **Anais...Caxambu: ANPED, 2004.**

FONSECA NETO, Geraldo. Piso nacional do magistério e os cálculos equivocados do MEC: o lento e gradual rombo aos bolsos dos professores. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 19, n. 3914, 20 mar. 2014. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/27017>>. Acesso em: 1 abr. 2014.

FRANÇA, Magna et al. Política de valorização do magistério público: os planos de cargos, carreira e remuneração das redes estadual do Rio Grande do Norte e municipal de Natal e o piso salarial profissional nacional. **Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 15, n. 19, p. 275-299, jun. 2012.

FRANÇA, Magna. Os planos de cargos, carreira e remuneração (PCCR) dos docentes municipais de Natal e estaduais do RN e o piso salarial nacional. In: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 25, 2011, São Paulo. **Anais...São Paulo: ANPAE, 2011.**

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Juca; NETTO, Franciele Nepomuceno; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. O plano de carreira do magistério em Porto Alegre: reflexões à luz do ordenamento jurídico nacional pós 1988. **Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 15, n. 19, p. 163-188, jun. 2012.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 3-21, 1991.

LEHER, Roberto. Piso Salarial Nacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria

Fraga. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

MAIA, Aila Wariss. **Plano de cargos, carreira e salários do magistério na rede pública:** estratégia de desenvolvimento dos servidores na prefeitura municipal de Fortaleza-CE. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Administração, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 94, n. 27, p.47-69, jan. 2006.

MARQUES, Ligia Maria. **Programa de valorização pelo mérito implantado pela secretaria do estado da educação de São Paulo:** opiniões de professores coordenadores. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado em Educação. Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo: 2012.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes:** a economia vulgar. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MARX, Karl. O processo de produção do capital. In: **O Capital:** crítica da economia política. Livro Primeiro. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATIOLA, Osmar. **Regime de colaboração entre os sistemas de ensino de Santa Catarina.** Florianópolis: Secretaria do Estado da Educação, 2013. 27 slides, color. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=873>. Acesso em: 2 abr. 2014.

MELLO, Elena Maria Billig. **A política de valorização e profissionalização dos professores da educação básica do estado do Rio Grande do Sul (1996-2006):** convergência e divergências. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

MENGER, Amanda da Silva. A greve do magistério em SC: a percepção dos professores sobre o movimento. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - regional Sul, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais...Caxias do Sul: ANPED Sul, 2012.**

MINHOTO; Maria Angélica Pedra; GIGLIO, Célia Maria Benedicto. Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Boa Vista (RR): uma análise da valorização e estímulo do trabalho docente. **Jornal de políticas educacionais**, n. 10, ago./dez. 2011.

_____ ; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Valorização do magistério ou darwinismo profissional? **Ensaio, avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, jan./mar. 2011.

_____ ; CAMARGO, Rubens Barbosa de; JACOMINI, Maria Aparecida. Carreira e remuneração do magistério no município de São Paulo: descrição e análise legislativa em perspectiva histórica. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 34, 2011, Natal. **Anais...Natal: ANPED, 2011.**

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública.** Tese de doutorado. Faculdade de educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria L. Estado moderno e a sociedade civil nos clássicos da teoria política. In: **Estado, classe e movimento social.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da teoria. In: _____. (Org.). **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NASCIMENTO, José Roberto Carvalho do. **Estratégias de ação política do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina - Sinte/SC - e sua relação com a Central Única dos Trabalhadores - CUT - entre a década de 1980 e início dos anos 2000.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 36, 2013, Goiânia. **Anais...Goiânia: ANPED, 2013.**

_____ (org.). **Educação e política no limiar do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2011.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e. **Reforma da educação: por onde começar?** Belo Horizonte: Instituto Alfa e Beto, 2006.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. A estratégia do bônus: três pressupostos e uma consequência. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 419-433, nov./fev. 2010.

OLIVEIRA, Camila Vieira de et al. Ganho real do salário mínimo em relação ao IPCA e a cesta básica. In: XII Seminário de Educação Matemática. **Anais...Tubarão: UNISUL, 2010.**

PALAZZO, Janete; GOMES, Candido Alberto. Plano de carreira e avaliação dos professores: encontros e desencontros. **Ensaio, avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 205-234, abr./jun. 2009.

PEREIRA, Luciano Ricardo de Magalhães. In. OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellata Duarte; VIEIRA, Lívia Fraga (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo

Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Não paginado.
Disponível em: <<http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-verbetes&id=389>>. Acesso em: 12 set. 2013.

PEREIRA, Moacir. **A histórica greve dos professores**. Florianópolis: Insular, 2011.

PIMENTEL, Gabriela Sousa; PALAZZO, Janete; OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfoali. Os planos de carreira premiam os melhores professores? **Pesquisa em Síntese**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 355-380, abr./ jun. 2009.

PONTUAL, Teresa Cozetti. **Remuneração por mérito, desafio para a educação**. Fundação Lemann: 2008.

ROBERTSON, Susan Lee. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, maio-ago. 2012.

ROCHA, Maria da Consolação. **Políticas de valorização do magistério**: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho - uma análise da experiência de Belo Horizonte. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05012010-113240/pt-br.php>>. Acesso em: 30 out. 2012.

ROCHA JUNIOR, Orandes Carlos da. **Avaliação docente no ensino público estadual de São Paulo**: a bonificação por resultado na opinião do professor. 2012. 91 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SALES, Luís Carlos. Piso salarial nacional no plano de carreira do magistério público do município de Teresina. **Educação em Foco**, Minas Gerais, v. 15, n. 19, p. 257-273, jun. 2012.

SANTOS, Márcia Luzia dos. **Intensificação do trabalho docente**: contradições da política de economizar professores. 2013. 240 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em

Educação, Departamento de Centro de Ciências da Educação,
Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SCHNEIDER, Mara Cristina. **Certificação de professores:**
contradições de uma política. 2009. 248 f. Dissertação (Mestrado) -
Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Departamento de
Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa
Catarina, Florianópolis, 2009.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para
estudos de política educacional. In: AZEVEDO, MÁRIO Luiz Neves
de; LARA, Angela Maria de Barros. (Orgs.) **Políticas para a educação:**
análises e apontamentos. Maringá: EDUEM, 2011.

_____ ; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria
Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-
metodológicos para análise de documentos. In: **Perspectiva**,
Florianópolis, v. 23, n. 2, 2005.

_____ ; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria
Cardoso. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise de
discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, Stephen J.;
MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais:** questões e
dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

_____ ; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA,
Olinda. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____ ; EVANGELISTA, Olinda. A colonização da utopia nos
discursos sobre profissionalização docente. **Perspectiva**, Florianópolis,
v. 22, n. 02, p. 525-545, jul./dez. 2004.

_____ ; EVANGELISTA, Olinda. **Avaliação e
responsabilização pelos resultados:** atualizações nas formas de gestão
dos professores. **Perspectiva**, Florianópolis v. 29, n. 1, p. 127-160,
2011.

SILVA, Eldra Carvalho da; VASCONCELOS, Maria do Socorro.
Trabalho e salário na sociedade capitalista: reflexões para compreender

o salário e o trabalho docente hodiernamente. **O social em questão**, Rio de Janeiro, Ano XIV, nº 25-26, p. 283 - 302, 2011.

SMOSINSKI, Suellen; HARNIK, Simone. **Em 7 Estados, mais da metade dos contratos de professores são temporários**. UOL Educação, 2013. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/05/08/em-7-estados-mais-da-metade-dos-contratos-de-professores-sao-temporarios.htm>>. Acesso em: 21 fev. 2014.

SOUSA, Ana Maria Borges de. **Das escolas às ruas: o movimento dos trabalhadores da educação**. Coleção teses. Florianópolis: Letras contemporâneas, 1996.

SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. Avaliação e carreira do magistério: premiar o mérito? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 81-93, jan./dez. 2008.

SOUZA, Maria Verônica de. A conae 2010 e os apontamentos para a carreira docente. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 36, 2013, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ANPED, 2013.

SOUZA, Michele Borges de. **Política de valorização dos profissionais da educação básica na rede estadual de ensino do Pará**. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pará, 2012.

SUBIRÁ, Juliana Aparecida Alves. Remuneração inicial dos professores das redes municipais do Paraná no contexto municipal. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, p. 439-473, maio/ago. 2013.

_____. Planos de carreira e remuneração do magistério público do ensino fundamental de Curitiba e região metropolitana. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - regional Sul, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais...**Caxias do Sul: ANPED Sul, 2012.

TRICHES, Jocemara. **Organizações multilaterais e curso de pedagogia**: a construção de um consenso em torno da formação de professores. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0827-D.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

ZANARDINI, João Batista. **Ontologia e avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007)**. Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.gepeto.ced.ufsc.br/downloads/Produo%20Acadmica/Dissertaes%20e%20Teses/t_&d_jo%C3%A3o_batista.pdf>. Acesso em: 12 set. 2013.

WINK, Susiane Elise Drehmer. **A política de valorização dos docentes da rede pública de Teutônia-RS**: um estudo sobre os limites e as possibilidades. 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

DOCUMENTOS INTERNACIONAIS

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO - BID. **La educación como catalizador del progreso**: La contribución del Banco Interamericano de desarrollo. Documento preparado por Claudio de Moura Castro, Juan Carlos Navarro, Larry Wolff y Marcelo Cabrol de la Unidad de Educación del Departamento de Desarrollo Sostenible. Washington DC, USA: BID, 1998. Disponível em: <<http://www.winisisonline.com.ar/tea/info/TEA0466.PDF>>. Acesso em: 8 mar. 2013.

OCDE. **Avaliações de políticas nacionais**: estado de Santa Catarina, Brasil. 2010.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien:

1990. Disponível em: <
<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>>. Acesso em: 22 maio 2014.

_____. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

DOCUMENTOS NACIONAIS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Emenda Constitucional nº 14**, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 1996a.

_____. **Lei nº 9.424**, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, 1996b.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996c.

_____. **Emenda Constitucional nº 53**, de 19 de dezembro de 2006. Dá novas providências aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2006.

_____. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, 2007.

_____. **Lei nº 11.738**, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008a.

_____. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade (med. liminar) nº 4.167-3, de 29 de outubro de 2008. Relator: Ministro Joaquim Barbosa. Brasília, 2008b.

_____. Projeto de Lei nº 3776, de 15 de julho de 2008. Altera a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 2008c.

_____. **Projeto de Lei nº 8.035, de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília, 2010.

_____. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade (med. liminar) nº 4.848, de 04 de setembro de 2012. Brasília, 2012.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Reclamação nº 16.013**, de 11 de julho de 2013. Brasília, 2013.

CNE/CEB. Fixa as Diretrizes Nacionais para Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

Resolução n. 2, de 28 de maio de 2009.

CNTE. Proposta da CNTE sobre diretrizes para a carreira dos profissionais da educação. CNTE, 2013. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/cnte-informa/1386-cnte-informa-660-26-de-julho-de-2013/12272-proposta-da-cnte-sobre-diretrizes-para-a-carreira-dos-profissionais-da-educacao.html>>. Acesso em: 13 maio 2014.

DOCUMENTOS ESTADUAIS

SANTA CATARINA. **Lei nº 2.293**, de 08 de fevereiro de 1960. Estatuto do Magistério Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1960a.

_____. **Lei nº 2.590**, de 16 de dezembro de 1960. Altera os vencimentos dos membros do magistério e dá outras providências. Florianópolis, 1960b.

_____. **Lei nº 5.205**, de 28 de novembro de 1975. Estatuto do Magistério Público de Santa Catarina. Florianópolis, 1975.

_____. **Lei nº 5.848**, de 23 de dezembro de 1980. Dispõe sobre a classificação de cargos e funções do pessoal civil da Administração Direta e dá outras providências. Florianópolis, 1980.

_____. **Lei nº 6.745**, de 28 de dezembro de 1985. Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1985.

_____. **Lei nº 6.844**, de 29 de julho de 1986. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público de Santa Catarina. Florianópolis, 1986.

_____. **Lei nº 7.363**, de 04 de julho de 1988. Altera os artigos 6º, 8º, 22 e os Anexos II e III, da Lei nº 6.771, de 12 de junho de 1986, que dispõe sobre o Magistério Público Estadual. Florianópolis, 1988.

_____. **Lei nº 1.139**, de 28 de outubro de 1992. Dispõe sobre cargos e carreiras do Magistério Público Estadual estabelecem nova sistemática de vencimentos, institui gratificações e dá outras providências. Florianópolis, 1992.

_____. **Lei nº 170**, de 07 de agosto de 1998. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis, 1998.

_____. **Plano Estadual de Educação**: a sociedade construindo a educação dos catarinenses. Florianópolis, 2004.

_____. **Lei Complementar nº 304**, de 04 de novembro de 2005. Incorpora o abono previsto na Lei nº 12.667, de 2003, reajusta valores de gratificações previstas na Lei nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências. Florianópolis, 2005.

_____. **Lei Promulgada nº 14.406**, de 09 de abril de 2008. Concede Prêmio Educar aos servidores ativos ocupantes dos cargos de Professor, Especialista em Assuntos Educacionais, Assistente Técnico-Pedagógico e Assistente de Educação do Quadro do Magistério Público Estadual e aos Professores Admitidos em Caráter Temporário da Secretaria de Estado da Educação e da Fundação Catarinense de Educação Especial e estabelece outras providências. Florianópolis, 2008a.

_____. **Lei nº 14.466**, de 23 de julho de 2008. Estende o Prêmio Educar, instituído pela Lei nº 14.406, de 2008, com a denominação de Prêmio Jubilar, aos servidores inativos do Quadro do Magistério Público Estadual da Secretaria de Estado da Educação e da Fundação Catarinense de Educação Especial e estabelece outras providências. Florianópolis, 2008b.

_____. **Lei nº 456**, de 11 de agosto de 2009. Disciplina a admissão de pessoal por prazo determinado no âmbito do Magistério Público Estadual, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, sob regime administrativo especial, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal. Florianópolis, 2009a.

_____. **Lei nº 463**, de 28 de outubro de 2009. Altera o caput do art. 4º da Lei Complementar nº 455, de 2009, que incorpora o abono concedido pela Lei Promulgada nº 13.135, de 2004, ao vencimento dos membros do Magistério Público Estadual e institui o Complemento ao Piso Nacional do Magistério - CPNM, e adota outras providências. Florianópolis, 2009b.

_____. **Constituição do Estado de Santa Catarina**. Ed. atualizada com 49 Emendas Constitucionais. Florianópolis: Assembleia Legislativa, 2009c.

_____. **Decreto nº 3.593**, de 25 de outubro de 2010. Regulamenta e disciplina os procedimentos relativos ao progresso funcional dos membros do Magistério Público Estadual, previsto na Lei nº 1.139, de 28 de outubro de 1992, alterada pela Lei Complementar nº 457, de 11 de agosto de 2009. Florianópolis, 2010.

_____. **Mensagem à assembleia legislativa**: as pessoas em primeiro lugar - agenda para o desenvolvimento catarinense (2011 - 2014). Florianópolis, 2011a.

_____. **Lei nº 539**, de 18 de julho de 2011. Modifica o valor de vencimento, altera gratificações, absorve e extingue vantagens pecuniárias dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências. Florianópolis, 2011b.

_____. Secretaria de estado da educação. **Ensino médio integrado à educação profissional**. Florianópolis, 2012a.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Proposição de novos rumos para a qualidade da educação em Santa Catarina**: visão do CEE sobre a avaliação da OCDE. Florianópolis, 2012b.

_____. **Lei nº 592**, de 20 de março de 2013. Modifica o valor de vencimento dos membros do Magistério Público Estadual, ativos e inativos, e estabelece outras providências. Florianópolis, 2013.

_____. Medida Provisória nº 193, de 13 de março de 2014. **Fixa Os Valores de Vencimento dos Membros do Magistério Público Estadual e Estabelece Outras Providências**. Florianópolis, 2014.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA.
Parecer prévio sobre as contas do governo do estado. Santa Catarina: 2012. Disponível em: <
<http://www.tce.sc.gov.br/web/publicacoes/relatorios>>. Acesso em: 12 set. 2013.

DOCUMENTOS DO SINTE/SC

SINTE/SC. Tabela salarial do magistério público estadual de Santa Catarina. 2010. Disponível em: <http://www.sinte-sc.org.br/TabelaSalarial/VALORESSALARIAISAPARTIRDEAGOSTO20104040_972009234613.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2011.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 3, maio 2011a.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 4, maio 2011b.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 5, maio 2011c.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 11, set. 2011d.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 17, nov. 2011e.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 18, nov. 2011f.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 20, set. 2012.

_____. **Boletim do Sinte/SC**. Florianópolis, n. 21, fev. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUADRO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NO BALANÇO DE PRODUÇÕES DA BASE DE DADOS Capes (continua)

Título	Autoria	Ano	Orientador	Nível/Área	Instituição de Ensino Superior¹⁰⁹
Remuneração do trabalho do professor no ensino fundamental público brasileiro.	Kalinca Léia Becker	2008	Ana Lúcia Kassouf	Mestrado/ Ciências - economia aplicada	USP
Políticas de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho - uma análise da experiência de Belo Horizonte.	Maria da Consolação Rocha	2009	Carmen Sylvia Vidigal Moraes	Doutorado/ Educação	USP
A política de valorização dos docentes da rede pública de Teutônia-RS: um estudo sobre os limites e as possibilidades.	Susiane Elise Drehmer Wink	2009	Rosane Maria Kreuzburg Molina	Mestrado/ Educação	UNISINOS

¹⁰⁹ Instituições às quais os autores estão vinculados no momento da publicação.

APÊNDICE A (continuação)

Título	Autoria	Ano	Orientador	Nível/Área	Instituição de Ensino Superior
Valorização do magistério da educação básica no RN: participação do Sinte e do governo estadual na implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na rede pública estadual em 2009.	Maria Aparecida dos Santos Ferreira	2010	Magna França	Mestrado/Educação	UFRN
Plano de cargos, carreiras e salários do magistério na rede pública: estratégias de desenvolvimento dos servidores na prefeitura municipal de Fortaleza-CE.	Aila Wariss Maia	2010	Marcos Antônio Martins Lima	Mestrado Profissional/Administração	UFC
Remuneração variável para professores: revisão da literatura e desdobramentos no estado de São Paulo.	Nathalia Cassettari	2010	Romualdo Luiz Portela de Oliveira	Mestrado/Educação	USP

APÊNDICE A (continuação)

Título	Autoria	Ano	Orientador	Nível/Área	Instituição de Ensino Superior
A política de valorização e de profissionalização dos professores da educação básica do estado do Rio Grande do Sul (1995-2006): convergências e divergências.	Elena Maria Billig Mello	2010	Maria Beatriz Moreira Luce	Doutorado / Educação	UFRGS
Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente.	Andreza Barbosa	2011	Maria Helena Galvão Frem Dias-da-Silva	Doutorado / Educação	UNESP
Programa de valorização pelo mérito implantado pela secretaria do estado da educação de São Paulo: opiniões de professores coordenadores.	Ligia Maria Marques	2012	Sandra Maria Zákia Lian Sousa	Mestrado/ Educação	UNICID
As políticas de valorização docente no estado de Minas Gerais.	Pauliane Romano Cirilo	2012	Dalila Andrade Oliveira	Mestrado/ Educação	UFMG

APÊNDICE A (continuação)

Título	Autoria	Ano	Orientador	Nível/Área	Instituição de Ensino Superior
Política de valorização dos profissionais da educação básica na rede estadual de ensino do Pará.	Michele Borges de Souza	2012	Olgaíses Cabral Maués	Mestrado/Educação	UFPA
Avaliação docente no ensino público estadual de São Paulo: a bonificação por resultado na opinião do professor.	Orandes Carlos da Rocha Jr.	2012	Isabel Franchi Cappelle tti	Mestrado/Educação	PUC/SP

Fonte: Elaboração da autora. Capes (2014).

APÊNDICE B - QUADRO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NO
BALANÇO DE PRODUÇÕES DA BASE DE DADOS *SciELO*
(continua)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior¹¹⁰
A estratégia do bônus: três pressupostos e uma consequência	- Marcos Barbosa Oliveira	2010	Revista Trabalho, Educação e Saúde	USP
A carreira de professor estadual no Brasil: os casos de São Paulo e Rio Grande do Sul	- Fernando de Holanda Barbosa Filho; - Samuel de Abreu Pêssoa	2011	Revista de Administração Pública	FGV
Valorização do magistério ou darwinismo profissional?	- Maria Angélica Pedra Minhoto; - Marieta Gouvêa de Oliveira Penna	2011	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	UNIFESP
Remuneração variável de professores: controle, culpa e subjetivação	- Simone Torres Evangelista; - Igor Vinicius Lima Valentim	2013	Educação e Realidade	UFF; UFRJ

¹¹⁰ Instituições às quais os autores estão vinculados.

APÊNDICE B (continuação)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior¹¹¹
Remuneração inicial dos professores das redes municipais do Paraná no contexto municipal é um estudo de Subirá	Juliana Aparecida Alves Subirá	2013	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	UFPR

Fonte: Elaboração da autora. *SciELO* (2014).

¹¹¹ Instituições às quais os autores estão vinculados.

APÊNDICE C - QUADRO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NO BALANÇO DE PRODUÇÕES DA BASE DE DADOS GOOGLE ACADEMICO (continua)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior¹¹²
Remuneração por mérito, desafio para a educação.	Teresa Cozetti Pontual	2008	Fundação Lemann	-
Avaliação e carreira do magistério: premiar o mérito?	Sandra M. Zákia L. Sousa	2008	Revista Retratos da Escola	USP
Os planos de carreira premiam os melhores professores?	- Gabriela Sousa Rêgo Pimentel; - Janete Palazzo; - Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de Oliveira	2009	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	UEB; FACITEC; FACITEC
Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações. Legais	- Rubens Barbosa de Camargo; - Márcia Aparecida Jacomini	2011	Educação em Foco (UEMG)	FEUSP; UNIFESP

¹¹² Instituições as quais os autores estão vinculados no momento da publicação.

APÊNDICE C (continuação)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior¹¹³
Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Boa Vista (RR): uma análise da valorização e do estímulo ao trabalho docente.	- Maria Angélica Pedra Minhoto; - Célia Maria Benedicto Giglio	2011	Jornal de Políticas Educacionais	UNIFESP
Carreira e remuneração do magistério público da educação básica no sistema de ensino estadual de Santa Catarina.	- Marcos Edgar Bassi; - Andréia Kirsch Debovi; - Nádia Maria Soares Sandrini	2012	Educação em Foco (UEMG)	UFPR; UNISUL; UNISUL
Plano de carreira profissional da educação básica em Minas Gerais: valorização profissional?	Vera Lúcia Ferreira Alves Brito	2012	Educação em Foco (UEMG)	UEMG

¹¹³ Instituições as quais os autores estão vinculados no momento da publicação.

APÊNDICE C (continuação)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior
Política de valorização do magistério público: os planos de cargos, carreira e remuneração das redes estaduais do Rio Grande do Norte e municipal de Natal e o piso salarial profissional nacional.	- Magna França; - Fádyla Késsia de Araújo; - Janaina Barbosa; - Maria Aparecida Ferreira; - Mônica M. dos Santos; - Rosângela Maria de O. Silva	2012	Educação em Foco (UEMG)	UFRN
O plano de carreira do magistério em Porto Alegre: reflexões à luz do ordenamento jurídico nacional pós 1988.	- Juca Gil; - Franciele Nepomuceno Netto; - Isabel Letícia Pedroso de Medeiros	2012	Educação em Foco (UEMG)	UFRGS
Piso Salarial Nacional no plano de carreira do magistério público do município de Teresina.	Luís Carlos Sales	2012	Educação em Foco (UEMG)	UFPI e UFRN

APÊNDICE C (continuação)

Título	Autoria	Ano	Periódico	Instituição de Ensino Superior¹¹⁴
Avaliação e carreira docente: iniciativas da rede de ensino estadual paulista.	- Adriana Bauer; - Sandra M. Zákia Lian	2013	Revista e-curriculum (PUC/SP)	USP; USP e UNICID

Fonte: Elaboração da autora. Google Acadêmico (2014).

¹¹⁴ Instituições as quais os autores estão vinculados no momento da publicação.

**APÊNDICE D - QUADRO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NO
BALANÇO DE PRODUÇÕES DA BASE DE DADOS ANPED**

Título	Autoria	Ano	GT	Instituição de Ensino Superior
As expectativas de professores e licenciados sobre carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil	Rodolfo Ferreira	2004	5	UERJ
Pagamento por performance na educação básica	Nathalia Cassettari	2008	5	USP
Carreira e remuneração do magistério no município de São Paulo: descrição e análise legislativa em perspectiva histórica	- Maria Angélica Pedra Minhoto; - Rubens Barbosa de Camargo; - Maria Aparecida Jacomini	2011	5	USP; USP; UNIFESP
Política de resultados e avaliação de desempenho: efeitos da regulação educativa sobre carreira e remuneração	Maria Helena Augusto	2013	5	UFMG
CONAE 2010 e os apontamentos para a carreira docente	Maria Verônica de Souza	2013	5	UEMS

Fonte: Elaboração da autora. ANPED (2014).

APÊNDICE E - QUADRO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NO
BALANÇO DE PRODUÇÕES DA BASE DE DADOS ANPED SUL

Título	Autoria	Ano	GT	Instituição de Ensino Superior
A “valorização do magistério no Brasil” no contexto das políticas públicas	- Naura Syria Carapeto Ferreira; - Alboni Marisa D. Pianovski Vieira; - Dione Estrela Vidal	2002	Políticas Públicas e Gestão Educacional	UTP
A greve do magistério em SC: a percepção dos professores sobre o movimento	Amanda da Silva Menger	2012	5	UNISUL
Planos de carreira e remuneração do magistério público do ensino fundamental de Curitiba e região metropolitana	Juliana Aparecida Alves Subirá	2012	5	UFPR

Fonte: Elaboração da autora. ANPEd Sul (2014).

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
COM A DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE GESTÃO DE
PESSOAS DA SED/SC

- 1) Sobre o documento da OCDE (2010) produzido para a rede e que contém recomendações para a carreira docente: qual o motivo de solicitar uma avaliação da rede para uma Organização Multilateral?
- 2) Como essas recomendações estão sendo consideradas? Em quais ações?
- 3) Recomenda-se no documento que seja implantada uma política de remuneração e carreira baseada em avaliações de desempenho, seguindo o exemplo de algumas redes de ensino brasileiras. A SED e o governo Colombo seguirão essa recomendação? Por quê?
- 4) O governo Colombo propôs mudança no Plano de Carreira em 2011, sendo que esta mudança estava de acordo com a meritocracia. Por que motivo esta política não foi implantada?
- 5) Quais as propostas do governo para efetuar a chamada “revitalização da carreira magistério”? Há algum documento que explicita as ações pretendidas?
- 6) Há previsão de mudança na carreira do magistério para o ano que vem, último ano do mandato de Colombo?
- 7) Você tem alguma consideração sobre o tema, que não tenha sido abordada?

**APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
COM UM REPRESENTANTE DO SINTE/SC**

- 1)** A implantação do Plano de Carreira em 1992 ocorreu mediante lutas do sindicato? Houve alguma greve nesse período? O Plano foi estruturado de acordo com as reivindicações da categoria e do Sinte?
- 2)** Qual o motivo da extinção da LC 49/1992 (primeiro plano), substituída pela LC 1.139/1992?
- 3)** Qual a posição do Sinte em relação à política de remuneração e carreira docente baseada em avaliações de desempenho, que está sendo implantada de diversas maneiras em várias redes de ensino públicas no Brasil?
- 4)** O Sinte produziu algum documento que aborda questões sobre esse tipo de política? (como ter acesso?)
- 5)** O sindicato participou do seminário de apresentação da avaliação que a OCDE publicou sobre a rede em 2010? Tiveram oportunidade de opinar sobre isso? Como tiveram acesso ao relatório?
- 6)** No documento da OCDE (2010), indica-se que a rede deve estruturar a carreira e remuneração docente de acordo com avaliações de desempenho. Em 2011, o governo propôs mudanças no Plano atendendo a recomendação da OCDE. Qual motivo fez com que essa política não tenha sido implantada pelo governo Colombo?
- 7)** Tramitam, na Assembleia Legislativa, projetos de lei que versam sobre o novo sistema remuneratório do funcionalismo público catarinense. Segundo reportagem publicada pelo Diário Catarinense, esses projetos tratam da regularização das bonificações e eliminação de vantagens pecuniárias. Você acredita que essas ações impactarão na carreira do magistério?
- 8)** Você tem alguma consideração sobre o tema que não tenha sido abordada?

APÊNDICE H - QUADRO DOS GOVERNADORES DO ESTADO DE SANTA CATARINA, A PARTIR DE 1991

Mandato	Governador	Vice-governador
1991-1995	Vilson Pedro Kleinübing (PFL)	Antônio Carlos Konder Reis
1995-1999	Paulo Afonso Evangelista Vieira (PMDB)	José Augusto Hülse
1999-2003	Esperidião Amin Helou Filho (PP)	Paulo Roberto Bauer
2003-2010	Luiz Henrique da Silveira (PMDB)	Eduardo Pinho Moreira/ Leonel Arcângelo Pavan
2011-2014	João Raimundo Colombo (PSD)	Eduardo Pinho Moreira

Fonte: Elaboração da autora (2014). Extraído de <http://acessoeducacao.com.br/site/wp-content/uploads/2013/07/Governadores-de-Santa-Catarina.pdf> (6 maio 2014).

ANEXOS

ANEXO A - TABELA DE VENCIMENTOS, REMUNERAÇÕES E JORNADAS DE TRABALHO DAS CARREIRAS DE MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (REDES ESTADUAIS)



CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

TABELA DE VENCIMENTOS, REMUNERAÇÕES E JORNADAS DE TRABALHO DAS CARREIRAS DE MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Redes Estaduais)

Referência: março de 2013

UF	NÍVEL MÉDIO		LICENCIATURA PLENA		CARGA HORÁRIA	% HORA-ATIVIDADE	Cumprimento da Lei 11.738
	Vencimento	Remuneração	Vencimento	Remuneração			
AC	1.567,00	--	2.010,00	--	30H	33%	Cumpre na íntegra
AL	1.187,00	--	2.172,10	--	40H	25%	Não cumpre
AM	--	--	940,57 1.881,14	1.345,01 2.690,02	20H 40H	--	Sem referência de piso e jornada extraclasse
AP	1.172,34	2.344,68	1.470,11	2.940,22	40H	33%	Não cumpre o valor como vencimento
BA	1.451,00	1.879,14	1.771,88	2.324,35	40H	30%	Não cumpre
CE	1.567,00	1.901,10	1.613,56	2.444,92	40H	33%	Cumpre na íntegra
DF	1.820,63	3.337,00	2.314,78	4.226,47	40H	37%	Cumpre na íntegra
ES	510,05	963,13	775,72	1.023,32	25H	33%	Cumpre apenas a jornada extraclasse
GO	1.460,00		2.197,47	--	40H	33%	Cumpre apenas a jornada extraclasse
MA	725,50	1.269,63	959,81	1.958,02	20H	20%	Não cumpre
MG		1.178,10		1.386,00	24H	30%	Não cumpre a jornada extraclasse e aplica a proporcionalidade ao valor
MS	1.810,00	2.172,06	2.715,00	3.258,09	40H	25%	Cumpre somente o valor
MT	1.452,00	--	2.179,43	--	30H	33%	Cumpre apenas a jornada extraclasse
PA	1.567,00	--	--	--	40H	20%	Cumpre somente o valor
PB	1.175,31	1.440,31	1.345,08	1.679,08	30h	33%	Aplica a proporcionalidade ao valor
PE	1.567,00	--	1.646,00	--	40H	33%	Cumpre na íntegra
PI	1.451,00	--	1.538,00	1.678,15	40H	30%	Não cumpre
PR	731,46	--	1.044,94	--	20H	25%	Não cumpre
RJ							
RN	1.175,25	--	1.638,21	--	30H	20%	Não cumpre a jornada extraclasse e aplica a proporcionalidade ao

Continuação ANEXO A

							valor
RO	1.451,00	1.731,00	1.904,00	2.184,00	40H	33%	Não cumpre o valor como vencimento
RR	1.524,65	2.194,27	2.031,16	2.762,46	25H	33%	Cumpra a jornada extraclasse e aplica a proporcionalidade ao valor
RS	488,61	--	903,74	--	20H	20%	Não cumpre
SC	1.567,00	1.955,00	1.581,52	2.217,00	40H	20%	Cumpra somente o valor
SE	1.187,00	1.661,80	1.661,80	2.326,52	40H	37,5%	Cumpra apenas a jornada extraclasse
SP	1.803,92	--	--	2.088,27	40H	17%	Cumpra somente o valor
TO	1.619,38	1.819,38	2.838,11	3.304,31	40H	33%	Cumpra na íntegra

Fonte: Entidades Filiadas à CNTE.

Notas: (1) Valores referentes ao mês de março de 2013, considerados no início das carreiras de magistério dos profissionais com formação de nível médio (Normal) e graduação em nível superior (Pedagogia e Licenciaturas). (2) O piso nacional do magistério incide no vencimento de carreira do/a professor/a com formação em curso Normal de nível médio. (3) A referência mínima para a jornada extraclasse, prevista na Lei 11.738, é de 33,33%.

OBS: em março de 2013, 11 estados não pagavam o piso salarial na forma de vencimento inicial das carreiras de magistério e 12 não cumpriam a jornada de 1/3 destinada às atividades extraclasse. Em dezembro, 3 estados ainda não cumprem o valor na forma de vencimento (AP, RS e SE) e os mesmos 12 continuam descumprindo a jornada extraclasse.