



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MARIA MADALENA VIEIRA DA SILVA

CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
IMPLICAÇÕES DO FUNDEB E DO PSPN NA REDE MUNICIPAL DE VIGIA DE  
NAZARÉ – PA

BELÉM – PARÁ  
MARÇO – 2023

MARIA MADALENA VIEIRA DA SILVA

CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
IMPLICAÇÕES DO FUNDEB E DO PSPN NA REDE MUNICIPAL DE VIGIA DE  
NAZARÉ – PA

Dissertação submetida à apreciação da Banca Examinadora com vistas à obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará. Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dalva Valente Guimarães Gutierrez.

BELÉM – PA  
MARÇO – 2023

MARIA MADALENA VIEIRA DA SILVA

CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
IMPLICAÇÕES DO FUNDEB E DO PSPN NA REDE MUNICIPAL DE VIGIA DE  
NAZARÉ-PA

Dissertação submetida à apreciação da Banca Examinadora com vistas à obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará. Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dalva Valente Guimarães Gutierrez.

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dalva Valente Guimarães Gutierrez – Orientadora  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães – Examinador Interno  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ilma de Andrade Barleta – Examinadora Externa  
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosana Maria Gemaque Rolim – Examinadora Suplente Interna  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof. Dr. Joedson Brito dos Santos – Examinador Suplente Externo  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Belém – Pa, 02/03/2023.

[...] o ponto de vista potencialmente mais crítico e mais subversivo é o da última classe revolucionária, o proletariado. Mas não há dúvida de que o ponto de vista proletário não é de forma alguma uma garantia suficiente do conhecimento da verdade social: é somente o que oferece a maior possibilidade objetiva de acesso à verdade. E isso porque a verdade é para o proletariado uma arma indispensável à sua auto emancipação [...]

(LOWI, 2000, p. 217 – 218).

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me possibilitar viver este momento, pela oportunidade de encontrar e reencontrar a academia e aprender que o movimento da história nos revela mais do que a aparência. À minha mãe e ao meu pai por todo amor, confiança e aprendizado ao longo da minha existência. Aos meus filhos, Mônica Biatrice e Carlos Eduardo, pela compreensão, amor e apoio incondicional. A João Felício Martins com quem tenho a honra e o prazer de compartilhar a vida ao longo destes anos. A minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. Dalva Valente Guimarães Gutierrez, pela generosidade, respeito e seriedade no decurso deste processo de construção de conhecimento, sendo rigorosa sem perder a ternura. Às pessoas cativantes que conheci no PPGED/UFPA, aos queridos Maria Caroline Cavalcante e Lenilson Pureza, cujas palavras me fogem para descrever o quanto foram importantes nesse processo. Aos meus queridos amigos do GEPPOGE/PPGED/UFPA, pelo apoio, companheirismo e ajuda que eu sequer encontro palavras para descrever, neste momento, tomada pela emoção, sobretudo à companheira de longa data, Antônia Sueli Sousa, pela generosidade de compartilhar a luta e o conhecimento, no reencontro muito importante em um momento histórico de 2018. Aos meus grandes amigos/amigas, Ana Paula Carneiro, Luizete Cordovil, Soraya Vargas, Danielle Mendes, Dênis Cunha, Paulo, Rubens, André Lins, Keyla e Amanda Silva, pela absoluta importância na minha trajetória de construção acadêmica durante o mestrado. Aos meus companheiros de militância sindical e partidária por todo aprendizado. Aos professores da PPGED, no Mestrado, que participaram decisivamente nos meus estudos no campo das Políticas Públicas Educacionais, especialmente em tempos de desmonte de direito, destacando sempre a defesa de uma educação pública como direito de todos. Aos professores, Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães (UFPA), Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ilma de Andrade Barleta (UNIFAP) e Prof. Dr. Joedson Brito dos Santos (UFCG), pelas valiosas contribuições. Durante o período de estudo e desenvolvimento desta dissertação, pude usufruir de aprendizado enriquecedor, ainda que em um ambiente virtual, em decorrência da pandemia da Covid – 19, razão pela qual não poderia deixar de agradecer de modo extensivo aos que fazem parte deste Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA, o PPGED: professores, demais trabalhadores e alunos. Aos servidores da SEMED/Vigia, Câmara municipal e professores, que se colocaram à disposição deste estudo e contribuíram consideravelmente para que pudéssemos fazer o melhor possível. Minha gratidão!

## RESUMO

O estudo analisa a Carreira e a Remuneração dos professores da Educação Básica pública, no contexto da política de fundos e do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), tem o objetivo de identificar as implicações dessas políticas para a carreira e a remuneração dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré – PA, na perspectiva de apontar os principais avanços e as contradições em relação à valorização docente. Como metodologia, adotou-se a pesquisa documental e a utilização de entrevistas semiestruturadas com professores e coordenadores da seção sindical dos docentes (SINTEPP/subsede Vigia). Como principais fontes, utilizamos legislações municipais que tratam sobre a carreira e a remuneração de professores (a Lei nº 136, de 16 de abril de 2012 – PCCR e a Lei municipal nº 284, de 13 de fevereiro de 2017, que definiu o Piso dos Profissionais do magistério público da educação básica do Município de Vigia de Nazaré), contracheques de professores e legislações afins. A análise considerou como indicadores: 1) critérios de ingresso na carreira de professores; 2) configuração da carreira, considerando seus níveis e classes; 3) critérios de movimentação na carreira dos professores; 4) incentivos à formação inicial e continuada; 5) composição da jornada dos professores; e, 6) A composição da remuneração dos professores. Os resultados apontam que com a política de fundos houve algumas mudanças nas políticas municipais, que sinalizam no sentido da valorização docente, como a criação do primeiro Plano de Carreira em 2012; a adoção de concurso público como forma de ingresso na carreira; o financiamento de cursos de formação inicial para os professores da rede. No entanto, ficou evidente a (Des) valorização dos professores da rede, pois grande parte dos dispositivos do PCCR/2012 que induzem à valorização docente ou não são contemplados no PCCR, a exemplo da licença para capacitação docente ou quando existentes, ou não são concretizados na prática. Tanto a criação do Piso do Magistério em âmbito municipal em 2017 (PPM), ressalta-se inconstitucional, como a existência da lei federal do piso do magistério (PSPN) desde 2008, legitimaram o rebaixamento do vencimento dos professores, que vinha sendo praticado pela rede municipal. Ficou também demonstrado neste estudo que as políticas públicas que versam a respeito da carreira e da remuneração dos professores se materializam a partir de condições determinadas no processo histórico, como produto de disputas, na maior parte antagônica com interesses contraditórios.

**Palavras-chave:** Carreira docente. Remuneração de professores. Financiamento da Educação. Valorização do Magistério. Política Educacional.

## ABSTRACT

The study analyzes the Career and Remuneration of teachers of public Basic Education, in the context of the policy of funds and the National Professional Salary Floor (PSPN), aims to identify the implications of these policies for the career and remuneration of teachers of the municipal network of Vigia de Nazaré – PA, in the perspective of pointing out the main advances and contradictions in relation to teacher appreciation. As methodology, we adopted documentary research and the use of semi-structured interviews with teachers and coordinators of the teachers' union section (SINTEPP/Vigia subsele). As main sources we use municipal legislation that deals with the career and remuneration of teachers (Law No. 136, of April 16, 2012 - PCCR and Municipal Law No. 284, of February 13, 2017, which defined the Floor of Professionals of the public teaching of basic education of the Municipality of Vigia de Nazaré), teachers' paychecks and related legislation. The analysis considered as indicators: 1) criteria for entry into the career of teachers; 2) career configuration, considering its levels and classes; 3) criteria of movement in the career of teachers; 4) incentives for initial and continuing training; 5) composition of the teachers' day; and, 6) The composition of teachers' remuneration. The results indicate that with the funding policy there were some changes in municipal policies, which signal in the direction of teacher appreciation, such as the creation of the first Career Plan in 2012; the adoption of public tender as a way to enter the career; the financing of initial training courses for teachers in the network. However, it was evident the (Dis)valorization of the teachers of the network, because most of the provisions of the PCCR/2012 that induce the valorization of teachers are either not contemplated in the PCCR, such as the license for teacher training or when they exist, or are not implemented in practice. Both the creation of the Magisterium Floor at the municipal level in 2017 (PPM), it is emphasized unconstitutional, as the existence of the federal law of the teaching floor (PSPN) since 2008, legitimized the lowering of the salary of teachers, which had been practiced by the municipal network. It was also demonstrated in this study that public policies that deal with the career and remuneration of teachers materialize from conditions determined in the historical process, as a product of disputes, mostly antagonistic with contradictory interests.

**Keywords:** Teaching career. Teacher remuneration. Education Financing. Valorization of the Magisterium. Educational Policy.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A localização de Vigia de Nazaré no estado do Pará.....	119
--	-----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Estrutura Organizacional da Prefeitura de Vigia de Nazaré.....	129
Gráfico 2 – Vigia de Nazaré: Organograma da Secretaria Municipal de Educação .....	132

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Vigia de Nazaré: Legislações que tratam da carreira e da remuneração de professores.....	28
Quadro 2 – Vigia de Nazaré: Categorias e critérios para as entrevistas.....	30
Quadro 3 – Vigia de Nazaré: Prefeitos eleitos com os mandatos e partidos de 2007 a 2020 .....	126
Quadro 4 – Vigia de Nazaré: Critério de Ingresso dos professores na rede municipal de ensino nos marcos das leis municipais.....	155
Quadro 5 – Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 016/1987.....	159
Quadro 6 – Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 007/1997.....	161
Quadro 7 – Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 136/2012.....	162
Quadro 8 – Vigia de Nazaré: Amplitude na Carreira do cargo de Professor da Educação Básica na rede municipal na vigência da Lei municipal nº 016/1987, em anos.....	164
Quadro 9 – Vigia de Nazaré: Amplitude na Carreira do cargo de Professor da Educação Básica na rede municipal na vigência da Lei municipal nº 136/2012, em anos.....	165
Quadro 10 – Vigia de Nazaré: A movimentação Vertical na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA com a Lei nº 016/1987.....	167

Quadro 11 – Vigia de Nazaré: A movimentação Vertical na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA com a Lei nº 136/2012.....	169
Quadro 12 – Vigia de Nazaré: Principais mudanças na Progressão Horizontal na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA conforme o Estatuto do Magistério (1987) e o PCCR (2012).....	171
Quadro 13 – Vigia de Nazaré: composição da Jornada de trabalho docente da rede municipal de ensino considerando as legislações municipais.....	174
Quadro 14 – Vigia de Nazaré: Composição da Remuneração de Professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA, conforme as Leis Municipais.....	187

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do Piso Salarial Nacional Profissional de 2009–2020 em relação ao valor FUNDEB.....	94
Tabela 2 – Vigia de Nazaré – População, área e densidade demográfica 2007 – 2020.....	120
Tabela 3 – Vigia de Nazaré: Produto Interno Bruto – Valor Adicionado por Setor 2007 – 2019.....	121
Tabela 4 – Vigia de Nazaré: Participação e Ranking do PIB e do PIB <i>per capita</i> na economia estadual 2007 – 2019 (Mil) .....	122
Tabela 5 – Vigia de Nazaré: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM.....	123
Tabela 6 – Vigia de Nazaré: Receitas totais e Receitas e % de Impostos próprios – 2007 a 2020.....	124
Tabela 7 – Vigia de Nazaré: Receitas de impostos próprios municipais de 2007 a 2020.....	125
Tabela 8 – Vigia de Nazaré: Quantitativo de Estabelecimentos de Ensino por ano e localização, de 2007 a 2020.....	134
Tabela 9 – Vigia de Nazaré: Matrículas da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) por Dependência Administrativa, de 2007 a 2020.....	135
Tabela 10 – Vigia de Nazaré: Matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos iniciais e finais) por Dependência Administrativa, de 2007 a 2020.....	136
Tabela 11 – Vigia de Nazaré: Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial Dependência Administrativa, de 2007 a 2020.....	138
Tabela 12 – Vigia de Nazaré: Resultados e Metas do IDEB da Rede Municipal de Ensino de 2007 a 2019.....	139
Tabela 13 – Vigia de Nazaré: Professores municipais por local de atuação de 2007 a 2020 na rede municipal.....	140
Tabela 14 – Vigia de Nazaré: Contribuições ao FUNDEB e Receitas de 2007 a 2020.....	142
Tabela 15 – Vigia de Nazaré – Receitas do FUNDEB em relação aos gastos com a Função Educação – 2007 a 2020.....	142
Tabela 16 – Vigia de Nazaré: Receitas do Salário Educação e dos Programas do FNDE de 2000 a 2007 – 2020.....	143
Tabela 17 – Vigia de Nazaré: Quantitativo de professores por tipo de contrato na Rede Pública Municipal de ensino no período de 2011 a 2020.....	158

Tabela 18 – Vigia de Nazaré: Percentuais assegurados de acordo com a formação acadêmica previstas nas Leis municipais.....	181
Tabela 19 – Vigia de Nazaré: N° de Funções Docentes, por Formação inicial de 2007 a 2020.....	181
Tabela 20 – Vigia de Nazaré: N° de Funções Docentes com pós-graduação de 2007 a 2020.....	183
Tabela 21 – Vigia de Nazaré: Vencimento Inicial dos professores com Jornada de 20 horas conforme a Lei nº 136/2012 (PCCR), no ano de 2020.....	197
Tabela 22 – Vigia de Nazaré: Vencimento dos professores, de 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas em relação ao Salário Mínimo Necessário (SMN) do DIEESE e o PSPN (100h).....	198
Tabela 23 – Vigia de Nazaré: Dispersão entre o Vencimento Inicial e o Vencimento Final dos professores, PED II, entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas.....	201
Tabela 24 – Vigia de Nazaré: Composição e Evolução na Remuneração dos professores, entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas.....	203
Tabela 25 – Vigia de Nazaré: Evolução na Remuneração dos professores, praticada pela rede municipal de Vigia de Nazaré/PA entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas, considerando a formação em Pós-graduação.....	204

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABPPSP	Associação do Professorado de São Paulo
ADIn	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AGEE	Agenda globalmente estruturada para a educação
AGU	Advocacia Geral da União
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional dos Profissionais de Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em educação
APEPA	Associação dos Professores do Estado do Pará
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CF	Constituição Federal
CGT	Confederação Geral dos Trabalhadores
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNM	Confederação Nacional dos Municípios
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONED	Congresso Nacional de Educação
CONSED	Conselho dos Secretários Estaduais de Educação
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CPP	Centro do Professorado Paulista
CPPB	Confederação dos Professores Primários do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores

EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas, no Pará
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos das Universidades Públicas Brasileiras
FED	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FENOE	Federação Nacional de Orientadores Educacionais
FEPPEP	Federação Paraense dos Profissionais da Educação Pública
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNDEP	Fórum Nacional pela Constituinte
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNBOSQUE	Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GEPPOGE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICED	Instituto de Ciências da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MDE	Manutenção e desenvolvimento do ensino
MEC	Ministério de Educação

MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PSPM	Piso Salarial Profissional Municipal
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAF	Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SEI	Sistema de Educação Interativo
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEPLAD	Secretaria de Estado de Planejamento e Administração
SETRAN	Secretaria de Estado de Transportes
SINTEPP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará
SIOPE	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
SOME	Sistema de Organização Modular do Ensino Médio
STF	Supremo Tribunal Federal
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
VAA	Valor Aluno Ano
VAAF	Valor aluno ano do ensino fundamental

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>1 TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA CRISE DO CAPITALISMO</b> .....	<b>33</b>
1.1 Os efeitos da Crise do Capitalismo de 1979 e suas implicações para a classe trabalhadora .....	33
1.2 A especificidade da atividade laboral docente e a concepção marxiana de trabalho.....	48
1.3 O Trabalho Docente na visão dos Organismos Internacionais e seus reflexos nas Políticas de (Des) Valorização dos professores.....	53
1.4 A Luta pela Valorização Docente por meio da Carreira e Remuneração e a organização dos profissionais do ensino público ... ..	55
<b>2 POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE COM ÊNFASE NA CARREIRA E NA REMUNERAÇÃO NO BRASIL: SUBSÍDIOS TEÓRIOS E LEGAIS</b> .....	<b>66</b>
2.1 O Brasil Neoliberal e seus reflexos nas políticas de (Des) valorização dos professores .....	67
2.2 As metas para a Carreira e a Remuneração dos professores nos Planos Nacionais de Educação .....	79
2.3 Implicações do PSPN na remuneração docente: perspectivas e contradições.....	86
2.4 Diretrizes Nacionais para os planos de carreira e remuneração do magistério público.....	103
2.5 O Financiamento da Educação Básica a partir de 1990: avanços e contradições à carreira docente.....	111
<b>3 VIGIA DE NAZARÉ: O CONTEXTO DA POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA</b> .....	<b>116</b>
3.1 Vigia de Nazaré: elementos históricos, culturais, geográficos, demográficos e socioeconômicos.....	116
3.1.1 Aspectos políticos e administrativos .....	125
<b>3.2 A Política Educacional em Vigia de Nazaré</b> .....	<b>130</b>
3.2.1 Educação Básica: organização política e administrativa municipal .....	130
3.2.2 Matrículas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, na EJA e na Educação Especial: resultados e metas.....	134

3.2.3 Profissionais do Magistério: grau de instrução e âmbito de atuação .....	140
<b>3.3 O Financiamento da Educação Básica em Vigia de Nazaré e as despesas do FUNDEB e com a Remuneração dos Professores .....</b>	<b>141</b>
<b>3.4 Marco da Carreira Docente Do Estatuto do Magistério Público ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação de Vigia: a trajetória de luta docente pela sua valorização .....</b>	<b>145</b>
<b>4 A CARREIRA E A REMUNERAÇÃO DOCENTE EM VIGIA DE NAZARÉ: AS APARÊNCIAS ENGANAM? .....</b>	<b>154</b>
<b>4.1 A Carreira de professores em Vigia de Nazaré: possibilidades e limites da valorização docente.....</b>	<b>154</b>
4.1.1 Critérios de Ingresso na Carreira.....	154
4.1.2 Estrutura dos cargos e Amplitude na carreira .....	159
4.1.3 Critérios de Movimentação na Carreira .....	166
4.1.4 Composição da Jornada de Trabalho .....	173
4.1.5 Incentivo à Formação Inicial e Continuada .....	176
<b>4.2 Composição da Remuneração dos Professores em Vigia de Nazaré .....</b>	<b>184</b>
4.2.1 O que revela o principal Indicador de Remuneração Docente em Vigia de Nazaré? ...	195
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>206</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>231</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE DADOS PARA ENTREVISTA .....</b>	<b>233</b>
<b>APÊNDICE C – SÍNTESE DAS ATAS DAS REUNIÕES E/OU ASSEMBLEIAS, QUE CULMINARAM NA LEI Nº 136/2012 .....</b>	<b>234</b>
<b>ANEXO A – QUADRO DE TESES E DISSERTAÇÕES QUE DISCUTEM ACERCA DA CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOCENTE 2016 A 2020 .....</b>	<b>235</b>
<b>ANEXO B – TABELA: VIGIA DE NAZARÉ: BRASIL - VALOR ALUNO ANO DO FUNDEB DE 2007 A 2020 .....</b>	<b>236</b>

## INTRODUÇÃO

A valorização do professor por meio de carreira e remuneração está assinalada em diversas legislações e normativas nacionais que indicam a necessidade de criação de planos de carreira por Estados, Distrito Federal e Municípios. O art. 206 da Constituição Federal de 1988 traz como um de seus princípios educacionais a valorização do professor; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 – em seu art. 67 reitera esse mesmo princípio. A Emenda Constitucional nº 53/2006 que criou o FUNDEB, deu sequência à aprovação da Resolução nº 2/2009, que fixa Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Além disso, a Lei nº 11.738/2008 instituiu o Piso Profissional Nacional para o Magistério Público da Educação Básica. Todo esse arcabouço jurídico tem como premissa a valorização do magistério, tendo como foco instituir a carreira e melhorar a remuneração dos profissionais da educação.

O interesse pela temática da carreira e da remuneração de professores da educação básica em minha trajetória se inicia em 1997 quando, por meio de concurso público<sup>1</sup>, a docência, efetivamente, começou a fazer parte do meu cotidiano. E se intensifica partir de 1999, quando juntamente com outros docentes, fundamos a subseção do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Pará (SINTEPP)<sup>2</sup> no município de Vigia de Nazaré-PA, haja vista a necessidade de organização da categoria educacional na busca pelos seus direitos. Minha participação como representante docente em 2006, no Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do FUNDEF, e posteriormente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), também foi fundamental para intensificar o interesse pelo tema da valorização do professor.

Assim, em 2019 me aproximei do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional (GEPPOGE<sup>3</sup>), da Universidade Federal do Pará (UFPA) no qual fui aceita como colaboradora. A partir dos estudos e pesquisas ali realizadas, foi possível

---

<sup>1</sup>O concurso para o provimento ao cargo de professor pedagógico foi autorizado por meio do Edital nº 01/1997, realizado em 20 de julho de 1997 (VIGIA DE NAZARÉ, 1997).

<sup>2</sup>A Subseção do SINTEPP/Vigia faz parte do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará e representa os trabalhadores em educação básica, filiados, tanto da rede estadual como das redes municipais de ensino.

<sup>3</sup>O Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional vinculado ao programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA) e coordenado pela Profa. Dra. Dalva Valente Guimarães Gutierrez que desenvolve estudos a respeito das políticas públicas educacionais, com ênfase em financiamento, gestão educacional, carreira e remuneração docente.

compreender que a valorização docente não se encerra com a garantia do pagamento de salários, mas é importante a estruturação e implementação da carreira docente, que propicie incentivos para a permanência do professor no exercício da profissão.

Essa vivência foi um passo importante na direção da minha aproximação com o objeto de pesquisa. Tomando como referência a pesquisa intitulada Política de Financiamento da Educação: implicações do FUNDEB para a Carreira e a Remuneração de Professores da Educação Básica em Municípios Paraenses de 2010 a 2017<sup>4</sup>, que vinha sendo realizada pelo GEPPOGE naquele momento, ao final de 2019, participei da seleção para o mestrado acadêmico em Educação do PPGED/ICED/UFPA, na linha de Políticas Públicas Educacionais, turma 2020, para o qual fui aprovada. No decorrer do curso, e tendo como implicador a pandemia da Covid –19<sup>5</sup> vimos necessidade de redimensionar a abrangência do projeto de pesquisa inicialmente submetido<sup>6</sup>.

A escolha do município de Vigia de Nazaré se deve ao fato de que é um lugar onde eu teria maior facilidade de acesso aos documentos e informações, seja porque se trata do lugar onde iniciei a carreira como docente da educação básica, seja porque não precisaria me deslocar por um certo tempo, pois que, em vista do *lockdown*, os transportes para os outros municípios foram restringidos e não havia como prever quanto tempo essa situação duraria.

Nesse redimensionamento, levamos em conta as medidas de intervenção para reduzir a transmissão do vírus assim como frear o alto risco de contágio pela evolução do mesmo, dentre as quais as medidas de isolamento e distanciamento social que culminaram com o fechamento de escolas, universidades e, especialmente, das instituições públicas. Tais medidas limitaram o acesso aos documentos em repartições públicas e sindicais e, principalmente, o contato pessoal com os sujeitos envolvidos no processo de desenvolvimento do trabalho, a exemplo dos sujeitos que pretendíamos entrevistar, o que foi determinante para a mudança de rumo da pesquisa.

Assim sendo, o projeto assumiu o formato atual com o título: “Carreira e remuneração dos professores da educação básica: implicações do FUNDEB e do PSPN na rede municipal de Vigia de Nazaré – PA”.

---

<sup>4</sup>A pesquisa tem como objetivo analisar as implicações do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para o pagamento da remuneração dos professores que inclua vencimento compatível com o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) em municípios do Pará.

<sup>5</sup>O novo Corona vírus (SARS – CoV – 2), responsável pela pandemia de COVID – 19, provocou uma grave crise humanitária e de saúde pública mundial que perdura hodiernamente (AQUINO, E.M.L., *et al.*, 2020).

<sup>6</sup>O Projeto anteriormente submetido abrangia a pesquisa três municípios da Região de Integração do Guamá: Vigia de Nazaré, São Caetano de Odívetas e Colares.

Vários autores, entre eles Monlevade (2000), Grochoska (2015) e Gutierrez (2010; 2016), argumentam que a valorização dos professores se concretiza por meio da carreira, da formação, das condições de trabalho e da remuneração, que têm grandes implicações na qualidade da vida do profissional da educação.

É importante considerarmos o que evidenciam Gatti; Barreto (2009), de que os discursos frequentes sobre o valor atribuído ao professor não refletiram “[...] em todos os estados e em todos os municípios em estatutos de carreira, e em salários, que reflitam a importância retórica a esse profissional atribuída” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 239). Autores como Grochoska (2015) e Gutierrez (2016) também alertam para o fato de que a existência de planos de carreira não parece serem suficientes para garantir a valorização dos professores. Nesse sentido, para Gouveia (2016) é essencial conhecer as diversas particularidades das carreiras dos professores no contexto brasileiro, pois isso pode auxiliar a “[...] construir o debate e, quiçá, alimentar a luta por um processo de reconhecimento e valorização do professor no Brasil, que seja ao mesmo tempo plural, diverso e equitativo” (GOUVEIA, 2016, p. 169).

Na mesma direção, Gouveia; Tavares (2012) assinalam a necessidade de estudos sobre os Planos de Carreira dos municípios brasileiros, dada a heterogeneidade desses contextos locais onde são encontradas “situações de ausência de planos, de planos aprovados, porém não efetivados, e uma gama imensa de planos de carreira com lógicas distintas em execução” (GOUVEIA; TAVARES, 2012, p. 189). Para essas autoras, apesar da valorização dos professores constar nos planos de carreira, e estar presente há muito tempo tanto no debate sindical da categoria educacional quanto no aparato legal, contraditoriamente sua materialização ainda é bastante tímida. A esse respeito, Masson (2016) também ressalta que:

Diante desse conjunto de normas e leis, há garantias jurídicas suficientes para que o professor tenha condições de trabalho, possibilidade de formação e remuneração mínima. Contudo, a lei não faz a realidade, impondo a necessidade de pesquisas que evidenciam como vem ocorrendo a valorização do professor no Brasil (MASSON, 2016, p.159).

No caso do município de Vigia de Nazaré, chama a atenção o fato de que o mesmo só veio a aprovar o PCCR dos professores no ano de 2012, através da Lei nº 136/2012, ainda que a CF/88 e a LDB/1996 há muito tempo o definissem<sup>7</sup>. Também se destaca o fato de que, para além da lei nacional que criou o PSPN, o município de Vigia de Nazaré instituiu um Piso

---

<sup>7</sup>Antes desse período, o magistério municipal de Vigia era regido pelo Estatuto do Magistério criado pela Lei nº 016, de 21 de janeiro de 1987.

municipal para os Profissionais do Magistério público da educação básica (PPM) por meio de uma lei municipal, a Lei nº 284/2017. Mas, como se apresenta o debate a respeito da carreira e de remuneração de professores no Brasil? Há estudos dessa natureza com enfoque no município de Vigia de Nazaré? Nessa perspectiva, realizamos um levantamento das produções científicas de teses e dissertações a respeito da carreira e da remuneração de 2016 a 2020, o período foi priorizado em razão das recentes atualizações que trataram acerca da valorização docente com ênfase na carreira e na remuneração no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para os quais foram utilizados os seguintes descritores: “carreira e remuneração docente”, “carreira docente”, “remuneração de professores” ou “valorização dos professores” com foco na carreira e na remuneração, no total 27 trabalhos foram encontrados, destes, 5 teses de doutorado e 22 dissertações de mestrado, conforme o Anexo A<sup>8</sup> deste trabalho.

Depois de localizadas as obras, procedemos a novo refinamento, partindo dos descritores “rede municipal”, “rede estadual” e “educação básica”, dos quais, priorizamos somente estudos que trataram da carreira e remuneração docente na educação básica em redes municipais de ensino, em virtude de maior afinidade com o objeto em estudo. A partir da leitura de seus resumos e das conclusões, foi possível mapear dos 27 trabalhos, apenas 01 Tese e 11 Dissertações, concluídas entre os anos de 2016 a 2020, durante os últimos cinco anos da série histórica em análise (2007 a 2020), realizados em redes municipais, dos quais oito foram realizados no âmbito dos municípios do estado do Pará.

No ano de 2016, por exemplo, encontramos três trabalhos de dissertação de mestrado que tiveram como foco o vencimento e a remuneração dos professores, em redes municipais, dentre eles, Oliveira (2016) que analisou a política remuneratória dos professores da rede pública do município de Rio Branco/Acre considerando suas implicações na valorização do magistério entre os anos de 2007 a 2015. O estudo de Teixeira (2016) analisou as implicações da implantação da Lei do Piso Salarial no município de Pindaí-Ba. Castro (2016) analisou a configuração da carreira dos profissionais da educação básica, no município de Cametá/PA.

Em 2017, encontramos três dissertações de mestrado, dentre as quais, Pinheiro (2017) analisou a remuneração docente nas redes municipais de Belém, Parauapebas, Altamira, Santarém, Abaetetuba e Breves, visando discutir as perspectivas de carreira que se configuram a partir da remuneração por intermédio de aspectos que apontaram diferenças

---

<sup>8</sup>No anexo A consta o quadro de teses e dissertações que discutem acerca da carreira e remuneração docente 2016 a 2020.

e/ou semelhanças nas políticas de remuneração referente aos Planos de Carreira. Pereira (2017) teve como enfoque o município de Belém, na qual objetivou apreender as políticas de remuneração dos professores a partir das alterações na remuneração, ocorridas no período de 1991 a 2013. E Silva (2017) analisou as implicações do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para a política de Carreira e Remuneração adotada a partir do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica (PCCR/2010).

Em 2018 apenas um trabalho, o de Viana (2018), que em sua dissertação de mestrado, abordou a carreira e a remuneração dos professores da educação básica da rede municipal de ensino de Castanhal-Pará, no contexto da política de Fundos (FUNDEF e FUNDEB) e do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). O objetivo consistiu em analisar as mudanças na configuração da carreira e da remuneração dos professores da educação básica da rede municipal de ensino de Castanhal-PA no contexto da política de FUNDEF/FUNDEB e do PSPN. Em 2019, foram dois estudos, o de Vargas (2019) e Sousa (2019), no âmbito de redes municipais no Pará, tomaram como referência o PSPN, na perspectiva de identificar suas implicações nos planos de carreira e na remuneração do magistério público local.

Em 2020, estudos como de Meira (2020) e Amaral (2020) analisaram Planos de Carreira do Magistério Público, com ênfase na remuneração docente, em redes municipais de Piraquara/PR e nas redes municipais de Franca e São José do Rio Preto, no Interior Paulista, respectivamente, considerando o PSPN. Encontramos uma única tese de doutorado, referente à rede municipal, em que Mendes (2020) abordou o tema da carreira e da remuneração dos professores da Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira - FUNBOSQUE, em Belém-PA. Este estudo considerou a estrutura da carreira assim como a composição da remuneração, visando avaliar se tais elementos têm garantido a valorização desses docentes.

O levantamento dos estudos no período 2016/2020 revelou que, no universo de 144 municípios que compõem o Pará, um estado com dimensões territoriais continentais<sup>9</sup>, apenas três trabalhos abordam com mais profundidade os vários aspectos da carreira e da remuneração docente em redes de ensino municipais: Viana (2018), que analisa carreira e remuneração de professores do município de Castanhal; Vargas (2019), que estuda a carreira e a remuneração docente dos municípios de Capanema, Marabá e Paragominas/PA; e Sousa (2019), que investigou a carreira e a remuneração docente do município de Itaituba.

---

<sup>9</sup> O estado do Pará, segundo maior do Brasil em extensão territorial, ocupando uma área de 1.247.954.666 Km<sup>2</sup> correspondente a 14,6% do território nacional. Composto por doze regiões de Integração e 144 municípios, cada qual apresenta características e particularidades educacionais.

Entretanto, nenhum deles focaliza a carreira e remunerações do magistério do município de Vigia de Nazaré-Pa. Nenhum dos autores citados apresenta lei local específica sobre o Piso Salarial, tal como se verifica no município de Vigia de Nazaré.

Diante da constatação anterior, o presente trabalho visou responder à seguinte questão: Quais as implicações do FUNDEB e do Piso Profissional Salarial Nacional (PSPN) para a Carreira e a Remuneração dos Professores da Rede Municipal de ensino de Vigia de Nazaré no sentido de sua valorização?

Derivadas do questionamento principal procurou-se responder a outras questões igualmente relevantes: Como se deu a implementação da Lei municipal nº 136/2012, que regulamentou a carreira e a remuneração dos profissionais do ensino da rede municipal e da Lei de Vigia de Nazaré? Como se deu a implementação da Lei municipal nº 284/2017 que instituiu o Piso Salarial Municipal para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica? Que mudanças ocorreram na configuração da carreira e na composição da remuneração a partir da aprovação da Lei municipal nº 136/2012? Houve mudanças nos critérios de ingresso na carreira docente e nos incentivos à formação inicial e continuada de professores em Vigia de Nazaré-PA a partir da Lei municipal nº 136/2012? O PSPN e o PPM implicaram em mudanças no vencimento e na composição da jornada dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-PA?

Partindo destes questionamentos, elencamos como Objetivo Geral: Analisar a carreira e a remuneração dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-Pará, no contexto do FUNDEB e do PSPN, identificando os principais avanços e as contradições em relação à valorização docente. E como Objetivos Específicos definimos os seguintes:

- Verificar a implementação da Lei nº 136/2012, que trata do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação pública da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré;
- Verificar a implementação da Lei nº 284/2017 que instituiu o Piso municipal para os Profissionais do Magistério público da educação básica (PPM);
- Identificar a configuração da carreira dos professores da rede municipal de ensino em Vigia de Nazaré/Pará à luz da Lei municipal nº 136/2012, considerando os critérios de ingresso na carreira de professores; configuração da carreira considerando seus níveis e classes; critérios de movimentação na carreira dos professores; incentivos à formação inicial e continuada; e composição da jornada dos professores;

- Discutir as implicações do PSPN e do PPM para o vencimento dos professores da rede municipal de ensino;
- Analisar a composição da remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré considerando Vencimento; Vantagens fixas; e as Vantagens temporárias;

### **Referencial teórico-metodológico**

Parte-se da premissa de que é no conjunto das relações de produção que se funda a organização da sociedade, pois é nessa realidade concreta que se alicerça a superestrutura jurídica e política, definindo o tipo de Estado, de leis e a própria educação. Conforme Marx (2008) é a partir das condições materiais que o ser social se define como afirma:

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais [...] O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência [...] (p. 47).

Portanto, são as relações de produção que forjam a consciência, daí a importância de se considerar as condições materiais de existência como essências na compreensão do mundo. Esse pensamento é também reafirmado por Lukács (1979), para quem “[...] o materialismo dialético propõe a confiança e a fidelidade em relação ao mundo objetivo [...]” (LUKÁCS, 1979, p. 236-237). Nesse processo, é importante considerar o movimento da história e as relações sociais, pois a ação principal e direta do homem diante da realidade é, sobretudo, a de um ser “[...] que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais [...]” (KOSIK, 1976, p. 23). As relações sociais e jurídicas, para Marx (2008) são derivadas das condições materiais, como afirma:

[...] as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades [...] (MARX, 2008, p. 47).

Nesse aspecto, buscou-se fazer uma leitura sobre a carreira e a remuneração docente da rede municipal de Vigia a partir das conexões com a economia, com a política e com as relações sociais estabelecidas no âmbito do capitalismo. O estudo da sociedade burguesa em

sua totalidade dinâmica revela, conforme Netto (2011), que “[...] se trata de uma totalidade estruturada e articulada. Cabe à análise de cada um dos complexos constitutivos das totalidades esclarecer as tendências que operam especificamente em cada uma delas” (NETTO, 2011, p. 56-57). Para Lukács (2003, p. 105), “[...] A categoria da totalidade, o domínio universal e determinante do todo sobre as partes [...]” consiste no conjunto multifacetado de determinações que influenciam as partes, as diversas manifestações por meio das quais o universal e o particular se relacionam. Prossegue ele:

[...] A totalidade da história é, antes de tudo, ela mesma um poder histórico real – ainda que inconsciente e por isso desconhecida até hoje-, que não se deixa separar da realidade (e, portanto, do conhecimento) dos fatos históricos isolados, sem suprimir também sua realidade e sua facticidade. Ela é o fundamento último e real de sua realidade, de sua facticidade, portanto, da verdadeira possibilidade conhece-las, mesmo como fatos isolados (...) a integração na totalidade (cuja condição é admitir que a verdadeira realidade histórica é precisamente o todo do processo histórico) muda não somente nosso julgamento sobre o fenômeno isolado de maneira decisiva, mas também provoca uma mudança fundamental no conteúdo desse fenômeno, enquanto fenômeno isolado [...] (LUKÁCS, 2003, p. 105).

Neste sentido, consideramos a leitura do objeto na dinâmica desta realidade concreta, articulada e diversa, que é a sociedade em sua totalidade. Ianni (2011), afirma que o objeto “[...] não se dá a conhecer imediatamente. A realidade é complexa, é heterogênea, é contraditória; apresenta diversas facetas, diversas peculiaridades. Se revela sobre diferentes partes [...]” (IANNI, 2011, p. 397). Precisa, por isso, ser examinada reflexivamente, no sentido do olhar crítico sobre o real, concreto, pois para o autor, a análise dialética consiste sempre em uma análise crítica. Portanto, dentro dessa complexidade e heterogeneidade, não se deve deixar de considerar também que a realidade está em constante transformação, que comporta contradições, ritmos diversos. Para Marx (2008), a categoria da contradição evidencia o movimento da realidade concreta, faz parte das antinomias da realidade, ou seja, das relações sociais reais com seu modo de produção, como afirma:

[...] não se julga o que um indivíduo é a partir do julgamento que ele faz de si mesmo, da mesma maneira não se pode julgar uma época de transformação a partir de sua própria consciência; ao contrário, é preciso explicar essa consciência a partir das contradições da vida material, a partir do conflito existente entre as forças produtivas sociais e as relações de produção [...] (p. 48).

A contradição, na concepção de Cury (2000), não é apenas compreendida como categoria de interpretação do real, mas como sendo ela mesma existente no movimento do real, como força motriz interna do movimento, pois se refere ao curso do desenvolvimento da

realidade. No caso do modo de produção capitalista, a contradição se evidencia por meio da divisão social em classes, onde os detentores dos meios de produção detêm a hegemonia diante daqueles que só contam com a sua força de trabalho. Isso implicou em considerar que a valorização profissional do professor bem como a carreira e remuneração se dá neste movimento contraditório, parte do sistema capitalista, cujos trabalhadores em educação encontram-se em constante luta por seus direitos. Assim, a categoria contradição nos ajudou a entender a organização da classe docente em torno da luta por valorização profissional.

Outra categoria importante do materialismo histórico-dialético que permeia a leitura do objeto é a mediação, que consiste na descoberta das relações entre os processos ocorrentes nas totalidades, em sua diversidade, e entre a sociedade, nunca diretas, sempre mediadas, externa e internamente tanto pelos diferentes níveis de complexidade como pela estrutura peculiar de cada totalidade (NETTO, 2011).

Para Cury (2000), a mediação exprime as relações concretas e articula mutuamente e dialeticamente momentos diferentes de um todo. Neste processo, os fenômenos ou o conjunto de fenômenos que o integram não são segmentos irreduzíveis que se oponham absolutamente, em que a descontinuidade, a mudança de um a outro se efetive através de saltos mecânicos. Pelo contrário, “[...] em todo esse conjunto de fenômenos se trava uma teia de relações contraditórias, que se imbricam mutuamente” (CURY, 2000, p. 30), ou seja, há que se considerar o fenômeno inter-relacionado a outros. Para Masson (2009), a mediação é “fundamental por estabelecer as conexões entre os diferentes aspectos que caracterizam a realidade” (MASSON, 2009, p. 25). O estudo da carreira e remuneração de professores da rede municipal de Vigia de Nazaré considerou conexões com outros fenômenos e acontecimentos que envolvem a política, a economia e a sociedade como um todo.

Portanto, com base nos fundamentos da concepção materialista histórica, e, a partir da realidade concreta e em movimento, realizamos a leitura e a interpretação da política de valorização do trabalho do professor para além do que está posto na letra das leis e documentos oficiais. Busca-se compreender o objeto de estudo na sua dinâmica a partir do movimento do real, tomando como norte as contradições que permeiam a força de trabalho concreta dos trabalhadores em educação.

Nesta direção, portanto, a investigação buscou refletir a respeito da estruturação da carreira docente, da remuneração e valorização profissional dos professores, através do estudo da realidade em Vigia de Nazaré - PA, à luz das reflexões teóricas assim como do ordenamento legal tanto no âmbito nacional como local. Os procedimentos metodológicos que nos ajudam nessa compreensão são detalhados a seguir.

## **Procedimentos metodológicos**

A análise da carreira e a da remuneração dos professores de Vigia de Nazaré requereu algumas etapas de estudo. Inicialmente realizamos revisão da literatura das produções científicas de teses e dissertações que tratam a respeito da carreira e da remuneração docente, no período de 2016 a 2020, na Plataforma CAPES a fim de situar o debate sobre o tema nos anos mais recentes. Com base nessas leituras e em referenciais de caráter teórico que tratam sobre a temática, discutimos a questão do capitalismo contemporâneo, do trabalho docente e das políticas de valorização do professor.

Para abordar o contexto socioeconômico internacional e brasileiro no que concerne às políticas públicas para a educação, com ênfase na carreira e na remuneração dos professores da educação básica pública, nos apoiamos em autores que discutem a temática, dentre eles: Abrucio (2010); Antunes (2001; 2005; 2009; 2010; 2011); Frigotto; Ciavatta (2003); Harvey (1992; 2011; 2014); Mészáros (2011), dentre outros. Para tratar a respeito das políticas públicas de valorização docente no contexto de reformas do Estado brasileiro a partir da década de 1990 nos apoiamos em: Camargo e Jacomini (2011); Jacomini; Minhoto; Camargo (2012); Jacomini; Alves; Camargo (2016); Gatti e Barreto (2009); Gatti (2012); Pinto (2009); Monlevade (2000); Jacomini e Penna (2016); Gutierrez (2010; 2016); Gutierrez e Rolim (2016); Sousa (2019) dentre outros estudiosos.

Para a realização da pesquisa, priorizamos o recorte temporal que compreende o período entre 2007 a 2020, período de duração da primeira versão do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006. Além disso, nesse mesmo período foram aprovados marcos importantes para a carreira e para a remuneração docente, tanto em âmbito nacional como em nível local. No âmbito nacional, foi aprovada a Lei nº 11.738/2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e, em âmbito local a lei municipal nº 136/2012, que trata da estruturação da carreira e remuneração do magistério no município de Vigia de Nazaré-PA, e posteriormente, aprovada a Lei municipal nº 284/2017, que institui o Piso dos Profissionais do Magistério público da educação básica (PPM).

Para responder à pergunta de pesquisa, adotamos como procedimentos a pesquisa documental e a utilização de entrevistas. Para Gil (2002), a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental apresentam algumas diferenças, como assinala:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2002, p.45).

A análise documental possibilita ao investigador reunir uma gama de informações a respeito do objeto em estudo, como “[...] leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, requisitos de ingresso, livros-texto etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 111).

Para o entendimento acerca da configuração da carreira e da composição da remuneração, as legislações municipais sobre carreira e remuneração docente serão as principais fontes documentais a serem utilizadas, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Vigia de Nazaré: Legislações que tratam da carreira e da remuneração de professores

<b>Legislação</b>	<b>Ementa</b>
<b>Lei nº 016, de 21 de janeiro de 1987</b>	Cria o Estatuto do Magistério do Município de Vigia
<b>Lei nº 003, de 17 de junho de 1989</b>	Cria o Novo Plano de Cargos e Salários aos Funcionários da Prefeitura regidos por Estatutos, altera valores de vantagens fixas e transitórias e dá outras providências
<b>Lei nº 136, de 16 de abril de 2012</b>	Dispõe sobre a Estruturação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação pública da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré, bem como a sua gestão, e dá outras providências. (PCCR)
<b>Lei nº 284, de 13 de fevereiro de 2017</b>	Define o piso dos Profissionais do magistério público da educação básica do Município de Vigia de Nazaré, retroativo a 1 de janeiro de 2017

Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Vigia. Arquivo GEPPOGE.

As fontes, especificamente a Lei municipal nº 016, de 21 de janeiro de 1987 e a Lei municipal nº 003, de 17 de junho de 1989, foram utilizadas no sentido de buscar as origens e a historicidade da carreira docente, assim como a evolução na remuneração dos professores da rede municipal de ensino na perspectiva de identificar e compreender as principais mudanças ocorridas ao longo do tempo, sobretudo como se configurava a carreira antes do Plano. No entanto, para efeito de análise, imprimimos esforços e olhar atento e exaustivo para as duas últimas legislações, sobretudo para a Lei nº 136/2012 (PCCR). Nesse caso, analisar o ordenamento jurídico que versa sobre a carreira e a remuneração docente, na rede municipal de Vigia de Nazaré-PA, pode se constituir como uma fonte reveladora. Sobre as fontes, Lombardi (2004) acentua que,

[...] resultam da ação histórica do homem e, mesmo que não tenham sido produzidas com a intencionalidade de registrar a sua vida e o seu mundo, acabam testemunhando o mundo dos homens em suas relações com outros homens e com o mundo circundante, a natureza, de forma que produza e reproduza as condições de existência e de vida (LOMBARDI, 2004, p. 155).

Faria Filho (1998), expõe o caráter da lei enquanto exercício ordenador e instituidor pautado nas relações sociais, de maneira que a legislação expressa tanto o aspecto de mediação “[...] social subjacente à produção e realização da legislação escolar, quanto o fato de ser a legislação, em seus diversos momentos e movimentos, lugar de expressão e construção de conflitos e lutas sociais” (FARIA FILHO, 1998, p. 106). O autor chama a atenção em torno da legislação, especialmente, para o aspecto intrincado de práticas e representações, que à luz das reflexões podem ajudar para entendermos o fenômeno educativo em diversos aspectos (FARIA FILHO, 1998). Por esse motivo, as legislações, como produto das relações entre os sujeitos do processo histórico em torno do movimento da carreira e da remuneração dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-PA, podem expressar interesses antagônicos subjacentes. Para a apreensão das mensagens desses documentos, pretende-se fazer a análise de conteúdo.

Para Triviños (2019) a análise de conteúdo pode ser uma importante ferramenta para revelar as concepções ideológicas incutidas nos aportes legais, assim como nos fundamentos, diretrizes dentre outros aspectos, que não estão evidentes em sua aparência, que estão encobertos e sem a devida transparência e “[...] pode servir de auxiliar para instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade, como o é, por exemplo, o método dialético” (TRIVIÑOS, 2019, p. 160). No entendimento de Severino (2016), a análise de conteúdo consiste em:

[...] uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos. Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Trata-se de compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações (p. 129).

A análise da configuração da carreira e da composição da remuneração dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré foi realizada a partir da Lei nº 136/2012, considerando os seguintes indicadores:

- 1) Configuração da carreira:
  - a) critérios de ingresso na carreira de professores;
  - b) configuração da carreira considerando seus níveis e classes;
  - c) critérios de movimentação na carreira dos professores;
  - d) incentivos à formação inicial e continuada;
  - e) composição da jornada dos professores;
- 2) A composição da remuneração dos professores:

- a) Vencimento;
- b) Vantagens fixas;
- c) Vantagens temporárias;

Para a investigação sobre a implementação do Plano de Carreira, além dos contracheques dos professores, também foram realizadas entrevista semiestruturadas com professores e com representantes do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP), subsede de Vigia de Nazaré que, pela especificidade da entidade tende a se envolver com a política de valorização docente. A entrevista semiestruturada, “[...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.34). Para Triviños (2019), a mesma parte de questionamentos essenciais, embasadas em teorias e hipóteses, que são pertinentes ao estudo, e que, sequencialmente, fornecem amplo campo de interrogações, produto de novas hipóteses que vão se originando à medida que se coleta as comunicações do informante. De forma que o sujeito da pesquisa vai prosseguindo “[...] espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (TRIVIÑOS, 2019, p. 146).

O critério para a escolha dos professores deu-se a partir da: efetividade na carreira, formação e tempo de serviço, considerando sua vivência antes e no decurso da implementação do FUNDEB e do PSPN. Quanto aos representantes sindicais, foram priorizados os representantes da subsede do SINTEPP de Vigia de Nazaré, eleitos antes e depois da aprovação do estatuto e do PCCR, antes e no decurso da política de fundos e do PSPN. Neste aspecto, concordamos com a compreensão de Lowy (1978, p. 34) quando indica que “[...] o ponto de vista do proletariado não é uma condição suficiente para o conhecimento da verdade objetiva, mas é o que oferece maior possibilidade de acesso a essa verdade [...]”. Por isso, é primordial ouvir a classe docente no que concerne aos aspectos que envolveram e envolvem sua carreira e remuneração, conforme o quadro a seguir.

Quadro 2 – Vigia de Nazaré: Categorias e critérios para as entrevistas.

<b>Categoria</b>	<b>Critério</b>	<b>Codinome</b>
<b>Professor</b>	Formação e tempo antes do FUNDEB e PSPN	Arapiranga
		Uruitá
		Tupinambá
	Formação e tempo durante o FUNDEB e PSPN	Tupinambá
		Arapiranga
		Uruitá
<b>Representantes sindicais</b>	Eleitos antes da aprovação do estatuto e do PCCR	Tapaioara
		Gurijuba
	Eleitos após a aprovação do estatuto e do PCCR	Vigilenga
		Gurijuba
		Tapaioara

Fonte: Elaborada pela autora. Nota <sup>(1)</sup>: Os codinomes que se repetem na tabela são os que ao mesmo tempo fizeram parte em ambas as situações.

Atribuímos pseudônimos aos entrevistados a fim de assegurar o sigilo dos colaboradores do estudo: Arapiranga<sup>10</sup>, Uruitá<sup>11</sup> e Tupinambá<sup>12</sup> foram os pseudônimos atribuídos às professoras que ingressaram na docência antes da vigência do FUNDEB e do PSPN, mas permaneceram na docência na rede municipal após o início dessas políticas públicas. Arapiranga e Uruitá ingressaram com formação de nível médio e, posteriormente, se qualificaram em nível superior, no percurso da carreira. Tupinambá ingressou com nível superior e, em 2022 estava cursando Doutorado. Para identificar os representantes do sindicato que estiveram na coordenação antes e após a aprovação do PCCR usamos os pseudônimos de Tapaioara<sup>13</sup>, Vigilenga<sup>14</sup> e Gurijuba<sup>15</sup>. Atualmente todos possuem formação de nível superior, mas ingressaram no magistério com o nível médio.

Para verificar a evolução da remuneração dos docentes no período histórico de 2007 a 2020 foram analisados 70 (setenta) contracheques de professores com jornada de 20h semanais, referentes ao mês de março. É importante destacar que a escolha do mês se justifica por corresponder à data base de atualização salarial na rede do município em estudo, no decorrer da série histórica, além de não incidir sobre este pagamento de adicionais como de férias ou décimo terceiro salário. Como critérios, adotamos: contracheques de um professor com formação de nível médio magistério; contracheques de um professor com formação em nível superior; contracheques de um professor habilitado em curso de especialização; contracheques de um professor habilitado em mestrado; e contracheques de um professor

---

<sup>10</sup> Arapiranga significa Arara Vermelha em Tupi, e faz referência ao bairro mais antigo da cidade de Vigia de Nazaré, nome fictício atribuído à docente entrevistada, que teve a investidura no cargo do magistério na rede municipal de ensino, inicialmente em 1984, permanecendo após aprovação no concurso público em 1997.

<sup>11</sup> Uruitá foi o codinome para identificar a professora que ingressou inicialmente em 1989, permanecendo após aprovação no concurso público em 1997. Uruitá significa, em tupi-guarani, URU= CESTO, ITÁ=PEDRA, que quer dizer cesto de pedra (SOEIRO, 1991).

<sup>12</sup> Tupinambá foi o pseudônimo dado ao professor com formação em Mestrado, que ingressou na docência na rede municipal de ensino, inicialmente por meio do concurso público de 2006, e depois em 2009. O professor possui duas matrículas, haja vista que o município não tem professor na rede com 40h, somente se fizer concurso público para mais 20h.

<sup>13</sup> Tapaioara é um nome fictício para identificar o representante do sindicato de trabalhadores em educação em Vigia de Nazaré, foi atribuído em referência ao grupo de carimbó Tapaioara em meados da década de 1960 por pescadores e agricultores no município.

<sup>14</sup> Vigilenga é um nome fictício para identificar o representante do sindicato de trabalhadores em educação em Vigia de Nazaré e foi atribuído em referência às embarcações que surgiram após o povoamento da vila de Vigia que por necessidade náutica dos mestres juntamente à engenharia naval portuguesa, somando com a arte indígena que com os troncos de árvores escavados e melhor adaptados à deslizar os rios da Amazônia deu início a um novo modelo de embarcação, que consiste na junção do ‘casco’ ou ubá indígena e tabuado lateral denominado de igarité com tolda e velame e com a evolução naval (SANTOS, 2016).

<sup>15</sup> Gurijuba nome fantasia atribuído para identificar o representante do sindicato de trabalhadores em educação em Vigia de Nazaré, foi atribuído em referência ao peixe típico bastante apreciado na culinária vigiense.

habilitado em curso doutorado. Para a escolha dos professores utilizou-se como critério: os cargos, a formação, os níveis e classes na carreira e a jornada de trabalho.

A presente dissertação de Mestrado acadêmico em Educação está organizada da seguinte maneira: Introdução e mais quatro seções, as considerações finais e referências, apêndices e anexos. A primeira seção intitulada “Trabalho Docente no contexto da Crise do Capitalismo”, trata a respeito das transformações no mundo do trabalho em função do processo de globalização capitalista ao redor do mundo, e conseqüentemente, no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, e suas conseqüências para o trabalhador, e como essas modificações impactaram a política de valorização dos professores no país.

A segunda seção intitulada “Política de Carreira e a Remuneração Docente no Brasil: subsídios teóricos e legais” reflete acerca das políticas de valorização docente, tendo como eixos principais a carreira e a remuneração dos professores, materializadas nos documentos legais da educação nacional. Trata ainda do financiamento da educação com enfoque no FUNDEB, no Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), no PNE e das Diretrizes Nacionais para a Carreira.

A terceira seção intitulada “Vigia de Nazaré: o contexto da política de valorização dos professores e o financiamento da educação” consistiu em situar o contexto histórico e socioeconômico de Vigia de Nazaré-PA, assim como a política educacional e o financiamento da educação na rede municipal de ensino em Vigia de Nazaré, com enfoque na valorização dos professores.

A quarta, e, última seção tem como título “A carreira e a remuneração docente em Vigia de Nazaré: as aparências enganam?”. A seção discute a Carreira e a Remuneração dos Professores na Rede Municipal de Vigia de Nazaré-PA, no contexto do FUNDEB e do PSPN, na perspectiva de responder às suas principais implicações para a valorização docente por meio da carreira e da remuneração dos professores municipais de Vigia de Nazaré. Neste tópico são apresentados os principais resultados decorrentes da análise documental e das entrevistas com base nos indicadores de análise. Nas considerações finais são apresentadas algumas reflexões decorrentes da pergunta que norteou o estudo: Quais as implicações do Piso Profissional Salarial Nacional - PSPN para a Carreira e a Remuneração dos Professores da Rede Municipal de ensino de Vigia de Nazaré-PA no sentido de sua valorização? Com base nos achados da pesquisa e à luz do referencial teórico-metodológico adotado entendemos que a conquista da valorização do professor de Vigia de Nazaré na prática, vem ocorrendo de forma muito parcial.

## 1 TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA CRISE DO CAPITALISMO

A compreensão das políticas de valorização do magistério e mais precisamente as que se relacionam com a carreira e a remuneração docente não pode prescindir que se compreendam as conexões entre o trabalho docente e suas especificidades em meio ao contexto econômico, político e social em que se desenvolve. Partimos do pressuposto de que as políticas públicas não são autoexplicativas, que são interconectadas com seu contexto e historicidade, portanto, precisam ser justificadas sob as reflexões das suas condições materiais de existência. Por conseguinte, nessa primeira seção buscamos demonstrar que nosso objeto de investigação não está dissociado do contexto das transformações econômicas mundiais, como parte das transformações no mundo do trabalho no contexto capitalista.

### 1.1 Os efeitos da Crise do Capitalismo de 1979 e suas implicações para a classe trabalhadora

Partimos do entendimento constatado pelo marxista e filósofo húngaro István Mészáros (2011), em extenso e aprimorado estudo contemporâneo sobre o que ele chamou de *a crise estrutural da ordem sociometabólica do capital*, em que afirma que o sistema sociometabólico capitalista encontra seus limites absolutos. Deste princípio entendemos que a crise estrutural a que o autor se refere, aponta para uma condição inerente ao próprio capital, e, portanto, atinge a “[...] *totalidade* de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos como também a outros complexos aos quais é articulada [...]” (MÉSZÁROS, 2011, p. 796 – 797).

Desta forma, para compreendermos a crise estrutural do capital é necessário tomarmos o contexto dos fenômenos sociais, econômicos e políticos que nos circundam, em contexto mundial e nacional, para assimilarmos que de forma corrosiva o trabalho vem sendo destruído, seja com sua precarização ou com o desemprego estrutural, à medida que a lógica da valorização do capital passa a controlar todas as relações, haja vista que o *sistema sociometabólico do capital* tem sua fundação medular formada pelo tripé capital, trabalho assalariado e Estado, grandezas essenciais e intrinsecamente inter-relacionadas.

Desta maneira, compreendemos que a atual crise estrutural do capitalismo, a partir do final do século XX, é a mais intensa de todos os tempos. O capitalismo vem se reestruturando perversamente, se solidificando nas mais variadas formas de violação de direitos, exclusão social e avassaladora brutalidade. Ademais, o capitalismo, no percurso da sua origem

histórica, sua evolução até os dias atuais, por seu caráter contraditório, passa por severas crises que estão no seu próprio cerne.

Frequentemente, o sistema do capital “[...] de uma forma global, enfrenta crises violentas e colapsos que não advêm de fatores exógenos, mas justamente do caráter contraditório do processo capitalista de produção [...]” (FRIGOTTO, 2010, p. 69). Como exemplo, as crises que marcaram o cenário mundial desde 1929, cujos efeitos afetaram a teoria econômica Liberal e o próprio capitalismo, gerando crises políticas em vários países por uma década até o advento da Segunda Guerra (1939 – 1945). Sendo assim, é necessário e urgente revelar, sem reservas, a crise e o colapso do capitalismo real, a fim de combater teórica e politicamente os argumentos do mercado como regulador das relações entre as pessoas e revelar a sua incapacidade de controlar direitos fundamentais (FRIGOTTO, 2010).

Um dos mais audaciosos sistemas estatais de controle e regulação do capital experienciado no século XX consistiu no modelo keynesiano, que prevaleceu nas sociedades capitalistas caracterizadas pelo *welfare state*, em torno do qual se constituiu um “consenso político” do Estado guiado para o bem-estar social. Entretanto, desregulado pelo próprio sistema sociometabólico do capital, as estratégias keynesianas consistiam na intervenção estatal de forma abrangente na economia durante o pós-guerra.

O keynesianismo<sup>16</sup> se constitui como uma doutrina sob a qual se prega a ação do Estado para promover e assegurar o pleno emprego em economias predominantemente empresariais. Doutrina que dialoga com outras vertentes econômicas, cujos princípios se fundam em teorias e prioridades de políticas econômicas diferentes. A prioridade de atendimento ao pleno emprego, no keynesianismo, como objetivo de uma política, aponta instrumentos eficazes, para a manutenção de altos patamares de demanda agregada que pudesse manter a produção efetiva econômica no máximo possível de seu potencial, e possivelmente, até acima da capacidade para poder estimular a captação de investimentos (CARVALHO, 2008).

A introdução das oito horas de trabalho, tendo cinco dólares como pagamento para os trabalhadores da linha de montagem automática de carros, por Henry Ford, marcou a data de introdução do fordismo, em 1914. E assevera que Ford fez pouco mais que a racionalização de antigas tecnologias, além de uma específica divisão do trabalho que existia, entretanto, o fato de ter conseguido fazer o trabalho chegar aos indivíduos de forma ininterrupta logrou,

---

<sup>16</sup>O keynesianismo se constitui como modelo econômico fundado por John Maynard Keynes (1883-1946), cujas proposições sobre questões econômicas caminharam no sentido de mudança para uma crítica analítica aos problemas do capitalismo após a grande depressão nos anos de 1930 (FERRARI FILHO, 2006).

com isso, notáveis ganhos de produtividade (Harvey, 1992). Compreendemos, a partir disso, que o fordismo se caracterizou como um modo de produzir bens, a partir de uma linha de produção, cujo criador Henry Ford, fundamentou-se na racionalização do processo de produção articulado ao baixo custo, com isso garantir a acumulação capitalista.

O século XX se traduziu como o século do automóvel, haja vista que “[...] Foi através do binômio taylorismo-fordismo que a estrutura produtiva desenvolveu: uma fábrica (prolongando-se para a sociedade) produzindo sob o controle rígido do capital [...]” (ANTUNES, 2010, p. 12), à medida que,

Tratava-se de uma produção cronometrada, homogênea, com ritmo controlado, buscando, como disse Ford, que a opção do consumidor fosse escolher entre um carro Ford, cor preta, modelo T ou outro carro Ford, cor preta, modelo T. A linha de montagem, concebida em ritmo seriado, rígido e parcelar, gerou uma produção em massa que objetivava a ampliação do consumo também de massa, cujos salários operários também foram incrementados (ANTUNES, 2010, p. 12).

Sob os auspícios do desenvolvimento do capitalismo industrial, sobretudo pela indústria automobilística, especialmente nos Estados Unidos, no início do século XX, em que houve o desenvolvimento e a ampliação do taylorismo e do fordismo, que acabaram dando o contorno tanto da indústria quanto do trabalho, no mundo todo.

Aspectos medulares desse processo, que se desenvolveram, por exemplo, por meio da linha de montagem e de uma produção mais uniforme, ocorrendo a legitimação da produção em massa; maior controle do tempo de produção e, por conseguinte, do tempo de trabalho, por meio do cronômetro taylorista e da produção em série fordista; o surgimento do trabalho compartimentado, fragmentado por meio das mais variadas funções; a dicotomia entre elaboração e execução do desenvolvimento do trabalho, o primeiro, sob a responsabilidade da gerência, o segundo, executada pelo operário no piso das fábricas; e por último, o surgimento de unidades industriais concentradas e verticalizadas (ANTUNES, 2011).

Em síntese, esses aspectos marcam, conforme salienta Harvey (1992), a distinção entre o fordismo e o taylorismo, a saber, a visão de Henry Taylor quanto a reconhecer claramente que a produção de larga escala significava, concomitantemente, consumo em massa, instituindo, com isso, uma nova estrutura de reprodução da força de trabalho, assim como, “[...] uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista” (HARVEY, 1992, p. 121).

Foi desta forma que o capitalismo avançado viveu um período comumente chamado de “idade de ouro”, uma fase de auge nunca vivenciado, apresentando crescimento bastante

expressivo, o mais rápido da história, no decorrer das décadas de 50 e 60, assinala Anderson (1995).

Paulani (2006, p. 72) aponta que, “O movimento de regulação e de intervenção estatal que marcou o capitalismo depois do término da Segunda Guerra produziu aquilo que ficou conhecido na literatura como ‘os anos de ouro do capitalismo’”, significando dizer que, por um longo intervalo de tempo de quase três décadas, se evidenciou o crescimento acelerado do setor econômico global, apresentando insignificantes índices de desemprego e inflação.

No entanto, esse crescimento econômico do Pós-Guerra se deu de forma condicionada a acordos e ajustamentos de papéis dos protagonistas basilares do sistema de desenvolvimento do capitalismo, quais sejam o Estado, o capital corporativo e o trabalho organizado, a fim de fundar a estabilidade de poder medular da expansão, resultado de anos de embates. Harvey (1992) enfatiza que,

[...] O Estado teve de assumir novos (keynesianos) papéis e construir novos poderes institucionais; o capital corporativo teve de ajustar as velas em certos aspectos para seguir com mais suavidade a trilha a lucratividade segura; e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativos ao desempenho nos mercados de trabalho e nos processos de produção. O equilíbrio de poder, tenso, mas mesmo assim firme, que prevalecia entre o trabalho organizado, o grande capital corporativo e a nação-Estado, e que formou a base de poder da expansão de pós-guerra, não foi alcançado por acaso - resultou de anos de luta (HARVEY, 1992, p. 125).

O sistema fordista ocorre no contexto das concepções keynesianas, que apregoam a interferência do Estado na economia a fim de evitar um colapso generalizado do sistema capitalista. Assim sendo, o Estado de Bem-Estar Social desenvolve políticas sociais que pretendem a estabilidade no emprego, políticas de renda com benefícios de produtividade e de previdência social, que incluem seguro-desemprego, assim como direito à educação, vale-transporte, dentre outros. O caráter economicista desta fase busca articular produção em larga escala com consumo em massa. O pacto se assentou na possibilidade de garantir o padrão de lucratividade capitalista, por intermédio do financiamento público, ao capital privado, concomitantemente à reprodução progressiva da força de trabalho (FRIGOTTO, 2010).

Esse fator repercutiu, tanto no desenvolvimento da Teoria Econômica como na concepção da ordem econômica mundial do pós-guerra, originando assim, a economia em escala global, cujos modelos teóricos visavam avaliar o desempenho econômico por meio de indicadores como o PIB, por exemplo. As adversidades econômicas evidenciadas pela Crise de 1939 originaram a Revolução Keynesiana nas décadas de 30-40 e embasaram as discussões Keynesianas e Monetaristas nas duas décadas, de 1950 e 1960 (PRADO, 2011).

Compreendemos que a combinação do taylorismo-fordismo produziu efeitos econômicos bastante promissores, especialmente, considerando a prosperidade econômica vivida na “era de ouro” do capitalismo. Harvey (1992) chama a atenção para a forma como os governos nacionais, de ideologias distintas, criaram ao mesmo tempo tanto um crescimento econômico estável como aumentaram os “[...] padrões materiais de vida por meio de uma combinação de estado de bem-estar social, administração econômica keynesiana e controle de relações de salário” (HARVEY, 1992, p. 130).

Considerando que os sindicatos ganharam elevada notoriedade e poder no âmbito das negociações coletivas nas indústrias de produção em grande escala, de certa forma, com algum controle das formas e tarefas ali desempenhadas, conquistaram assim, poder político sobre determinadas questões como benefícios previdenciários, salário-mínimo e outros benefícios sociais. Direitos adquiridos e mantidos “[...] em troca da adoção de uma atitude cooperativa no que concerne às técnicas fordistas de produção e às estratégias corporativas cognatas para aumentar a produtividade” (HARVEY, 1992, p. 128). A cooperação se dava entre a força de trabalho, ainda que transformada pelas diversas espécies de “jogos” de resistência aos intensos ataques do poderio do capital no interior das fábricas (HARVEY, 1992).

O modelo de desenvolvimento, com base teórica keynesiana fordista de produção se configurou na ordem de aperfeiçoamento sistemático das máquinas, ou seja, período caracterizado pelo surgimento das grandes fábricas, pela divisão de tarefas sob o parâmetro do pensamento taylorista, pela mão de obra pouco qualificada, pelo controle técnico do trabalho, a gradativa dicotomia entre a elaboração e a execução do trabalho. Não obstante, para Frigotto (2010) “[...] O fordismo propriamente dito que se caracteriza por um sistema de máquinas acoplado, aumento intenso de capital morto e da produtividade, produção em grande escala e consumo de massa [...]” (FRIGOTTO, 2010, p. 74).

O prolongado período de vinte e oito anos de desenvolvimento de pós-guerra, compreendido entre 1945 a 1973, foi sustentado por um conjunto de normas de controle do trabalho, conhecimento tecnológico, estímulo ao consumo e ajuste de poder político-econômico, seguramente, podendo ser denominado de fordista-keynesiano, cujo colapso, a partir de 1973, introduziu um breve período de transformação, de fluidez e de insegurança (HARVEY, 1992).

O receituário para a crise da década de 1930 consistia em políticas estatais financiadas pelo fundo público, sendo que o imperativo estatal como antídoto para a crise da década de 30, que colapsou na década de 1970, se configurou como uma nova contrariedade, sobretudo

porque esta também se traduziu no agravamento de crises das décadas posteriores, como enfatiza Frigotto (2010, p. 70) “[...] Na busca de suplantar a crise, o capitalismo vai estabelecendo uma sociabilidade onde cada novo elemento que entra para enfrentá-la constitui, no momento seguinte, um novo, complicador [...]”.

Em virtude da proliferação desigual do fordismo pelo mundo, cada estado nacional buscava administrar internamente os vínculos de trabalho, a política monetária e tributária, as estratégias de bem-estar e de investimento público de forma particular, embasada pelas relações de classe e, sobretudo, pela sua posição na estrutura econômica mundial de poder e pelo valor de cotação fixada no dólar. Enquanto isso, os Estados Unidos atuavam agindo como “[...] banqueiro do mundo em troca de abertura dos mercados de capital e de mercadorias ao poder das grandes corporações [...]” (HARVEY, 1992, p. 131-132). Inevitavelmente, essa desigualdade gerou grande insatisfação e, ao Estado restou minimamente,

[...] engajar-se em políticas redistributivas ou ações legais que remediassem ativamente as desigualdades, combatessem o relativo empobrecimento e a exclusão das minorias. A condição do fornecimento de bens coletivos dependia da contínua aceleração da produtividade do trabalho no setor corporativo. Só assim o Estado keynesiano do bem-estar social poderia ser fiscalmente viável (HARVEY, 1992, p. 133).

Esse modelo de regulação estatal fordista e keynesiano passou a ser relacionado à implacável aparência formal do capitalismo corporativo, ou seja, um protótipo de Estado burocrático. A regulação da vida social passou a ocupar centralidade no compromisso de desenvolvimento do capitalismo organizado, uma vez que o capital precisava da intervenção estatal na regulação jurídica das relações de trabalho, para materializar a acumulação capitalista, na expansão econômica, como também no enfrentamento das mazelas concebidas no seio das sociedades capitalistas, de sorte que,

As características do Estado intervencionista foram, assim, congruentes com a nova fase de acumulação de capital marcada pela expansão da concorrência cada vez mais imperfeita (processo de manipulação dos capitais), em que tendeu a diminuir, ainda mais, a capacidade de auto-regulação do mercado a partir das suas próprias forças (POCHMANN, 2004, p. 3).

Assim sendo, o Estado de Bem-Estar Social atendeu finalidades estratégicas diferentes no cenário de combate à pobreza, ao desemprego e às desigualdades, fundamentada, sobretudo, no abandono ao ideário liberal clássico, cujas críticas abriram caminho para o encadeamento de restrição ao papel das forças do livre mercado, legitimadas por políticas públicas executadas por um novo tipo de Estado, cujas funções foram propaladas no âmago do capitalismo.

Por conseguinte, o Estado de Bem-Estar Social motivado à luz, primeiramente, do pós-liberalismo, consolidado a partir da Depressão de 1929, que permanecia restrita ao âmbito da proteção social, foi orientada para a defesa dos mais vulneráveis. A segunda motivação, essencialmente corporativa, pretendeu discriminar a proteção social aos trabalhadores de acordo com a relevância a certas classes prestigiadas de trabalhadores em virtude de sua relevância relativa no interior do mercado de trabalho (POCHMANN, 2004).

Contudo, não significa que se refira a um imperativo por uma essencial mudança social, destaca Pochmann (2004, p. 4) “[...], mas da manutenção do status daqueles que em algum, momento histórico alcançaram ou continuaram a mantê-lo no interior do mercado de trabalho”. Por último, de natureza socialdemocrata priorizou distribuir a renda produzida pela organização de um arcabouço subsidiado por fundos públicos com tributação gradativa sobre os mais ricos e destinados aos menos favorecidos. No entanto, o autor afirma que,

A renda primária, embora continuasse a ser repartida de acordo com a posição na ocupação (capitalista, proprietário, banqueiro, trabalhador), acaba por ser alterada substancialmente a partir da instalação de uma estrutura secundária de distribuição de renda total (efeitos da tributação e transferência de renda via Estado) (POCHMANN, 2004, p. 4).

A queda da produtividade e da lucratividade corporativa, em meados de 1960, foi um marco inicial fiscal nos Estados Unidos, cujo remédio consistia em intensificar a inflação, sendo o bastante para enfraquecer a solidez do dólar como reserva financeira internacional. Além disso, a estruturação do mercado do eurodólar e o encolhimento do crédito entre os anos de 1966-1967 foram os indícios da contenção do poderio estadunidense de regulamentação do complexo monetário global. Paulani (2006, p. 72) corrobora afirmando que em 1971, a fim de combater o problema, o então presidente americano Richard Nixon, rompeu unilateralmente com o sistema de Bretton Wood, desvinculando o dólar do ouro. Doravante, atesta Harvey (2011) que,

[...] a competição internacional se intensificou à medida que a Europa Ocidental e o Japão, seguidos por toda uma gama de países recém-industrializados, desafiaram a hegemonia estadunidense no âmbito do fordismo a ponto de fazer cair por terra o acordo de Bretton Woods e de produzir a desvalorização do dólar (HARVEY, 2011, p. 135).

Criou-se desta forma, um quantitativo considerável de capital, visando “[...] valorização exclusivamente financeira, num movimento que foi se desenvolvendo ao desabrigo de qualquer tipo de controle estatal” (PAULANI, 2006, p. 72). Com isso, o estado

de bem-estar começou a desmoronar, o desemprego e a inflação alastravam-se por toda a parte, de forma que as políticas keynesianas já não subsistiam (PAULANI, 2006).

Por conseguinte, “[...] o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo [...]” (HARVEY, 1992, p. 136), uma vez que os problemas oriundos do endurecimento dos investimentos de capital fixo e de longo prazo em estruturas de produção em larga escala inviabilizavam maior flexibilidade de planeamento, pois acreditavam que alcançariam maior lucratividade em comercializações de demanda mais constantes. Por isso, “[...] toda tentativa de superar esses problemas de rigidez encontrava a força aparentemente invencível do poder profundamente entrincheirado da classe trabalhadora [...]” (HARVEY, 1992, p. 136), portanto, justifica as intensas mobilizações trabalhistas e greves nos anos 1960 e 1972.

O esforço de conter a crescente inflação em 1973 evidenciou o potencial excedente nas economias ocidentais, desencadeando um colapso mundial nas transações do setor imobiliário e severas crises nas instituições financeiras. Agravado a esses fatores, os impactos da decisão da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) de aumentar os preços do petróleo e da deliberação árabe de impedir as exportações de petróleo para o Ocidente ao longo da guerra árabe-israelense de 1973 asseverou a crise mundial. Esse fator alterou dramaticamente o custo relativo das matérias-primas de energia, fazendo com que todos os segmentos econômicos buscassem meios para economizar energia por intermédio da transformação tecnológica e organizacional, e depois, ocasionou o problema do reaproveitamento dos petrodólares excedentes, problema que intensificou ainda mais a instabilidade dos mercados financeiros globais (HARVEY, 1992). Para Paulani (2006):

Foi nesse acúmulo de capitais buscando valorização financeira que levou a uma pressão crescente e a uma grita geral pela liberalização dos mercados financeiros e pela desregulamentação dos mercados de capitais. O modo de regulação do capitalismo, que funcionou no período anterior, dos anos dourados, não se adequava mais a um regime de acumulação que funcionava agora sob o império da valorização financeira. Volátil por natureza, logicamente desconectado da produção efetiva de riqueza material da sociedade, ‘curtoprazista’ e rentista, o capital financeiro só funciona adequadamente se tiver liberdade de ir e vir, se não tiver de enfrentar, a cada passo de sua peregrinação em busca de valorização, regulamentos, normas e regras que limitem seus movimentos (PAULANI, 2006, p. 75).

O acúmulo de capital na busca, cada vez mais, por valorização de seu excedente pressionou pela liberalização e por expansão dos mercados financeiros e, conseqüentemente, liberalização dos mercados de capitais, rompendo com as fronteiras que poderiam limitar a

sanha por acumulação capitalista, em curto prazo, quanto mais lucro melhor, sem amarras, sem regulações.

Neste sentido, Harvey (1992) afirma que em circunstâncias gerais de redução drástica do nível de preços, estratégias corporativas de sobrevivência foram privilegiadas, dentre as quais, a transformação tecnológica, a automatização, a corrida por “[...] novas linhas de produto e nichos de mercado, dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, fusões e medidas para acelerar o tempo de giro do capital [...]” (HARVEY, 1992, p. 140). Obviamente, o conjunto de medidas adotadas impossibilitou o compromisso fordista.

No decorrer das décadas de 1970 e 1980 se presenciou um conturbado momento de reestruturação econômica e de regulação social e política, que consagrou a transição para um regime de acumulação totalmente novo e alinhado com a acumulação capitalista. De forma que, de acordo com Harvey (1992), o confronto entre padrões da fase posterior à Segunda Guerra Mundial e os padrões político-econômicos pós-modernos, foram significativos na transição do fordismo para o regime que poderia ser denominado de acumulação flexível (HARVEY, 1992, p. 119).

Assentada na flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, das mercadorias e indicadores de consumo, a acumulação flexível distingue-se por originar ramos de produção completamente atualizados, ou seja, “[...] novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional [...]” (HARVEY, 1992, p. 140).

Significa dizer que a acumulação flexível implica em céleres transformações dos modelos de desenvolvimento das mais diversas formas, de maneira que no âmbito do capitalismo, no tempo e no espaço, decisões que envolvem o público e o privado estão cada vez mais ajustadas, a facilitação da comunicação e a diminuição dos custos de transporte propiciaram compartilhamento instantâneo das deliberações, atuando em um campo cada vez maior e diversificado.

Em meio às crises do petróleo de 1973 e 1979, as crises fiscais dos Estados centrais e o retorno da inflação, em meados dos anos 1970 desmoronam “os anos de ouro do capitalismo”. A alta dos juros americanos por Paul Volcker, em 1979, foi a consumação desse processo que alicerçou o terreno a fim de que o capitalismo passasse para uma nova fase. A partir disso, o dólar americano se apresenta como moeda hegemonicamente mundial (PAULANI, 2006).

A nomeação de Paul Volcker para assumir o comando do *Federal Reserve System* FED, o banco Central dos Estados Unidos da América (EUA), em pouquíssimo tempo muda

violentamente a política monetarista, e assume o controle ao enfrentamento da crise inflacionária, sem considerar os desfechos dessas medidas, especialmente danosas para o emprego (HARVEY, 2014).

O mundo do trabalho, a partir de meados de 1970, vem atravessando uma condição vigorosamente nefasta, especialmente, porque aconteceram intensas transformações de todas as ordens “[...] e que, no seu conjunto, acabaram por acarretar consequências muito fortes no interior do movimento operário, e em particular, no âmbito do movimento sindical [...]” (ANTUNES, 2001, p. 19). Com isso, a força de trabalho foi ficando, cada vez mais, fragilizada. E em decorrência das duas crises de deflação, testemunhou-se o aumento alarmante e sem precedentes do desemprego em países capitalistas no pós-guerra (ANTUNES, 2001).

Foi nesse contexto que as ideias neoliberais<sup>17</sup> se propagaram. Para Anderson (1995), o neoliberalismo ataca, incisivamente, qualquer intervenção do Estado, e a possibilidade de “[...] qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política [...]” (ANDERSON, 1995, p. 1). A base das ideias neoliberais está associada ao encontro realizado na estação de Mont Pèlerin, em 1947, na Suíça, no auge do Estado de bem-estar social, em que se reuniram Hayek e seus adeptos a fim de fundar, efetivamente, as bases do neoliberalismo na Europa, no pós-guerra. Dentre as personalidades<sup>18</sup>, estavam opositores ferrenhos do Estado de bem-estar europeu e os adversários veementes do New Deal norte-americano. Naquela ocasião, “[...] se fundou a Sociedade de Mont Pèlerin, uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos [...]” (ANDERSON, 1995, p. 1), com o objetivo de lutar contra o keynesianismo e o solidarismo, além de preparar a caminho para um outro modelo de capitalismo, futuramente mais rígido e livre de regras.

O argumento que sustentava o ideário de Hayek e seus simpatizantes era de que “[...] o novo igualitarismo (muito relativo, bem entendido) deste período, promovido pelo Estado de

---

<sup>17</sup>As ideias neoliberais propagaram-se logo depois da II Guerra Mundial, como uma resposta teórica e política enfático contra o Estado intervencionista e de bem-estar social, especialmente, na região da Europa e da América do Norte, em que vigorava o capitalismo. Embasado em seu texto de origem *O Caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, escrito em 1944 (ANDERSON, 1995). Para Harvey (2014) o Neoliberalismo é uma teoria das práticas político-econômicas que propõem que o bem-estar humano pode ser mais bem viabilizado liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no contexto de uma estrutura institucional, cujas características se fundam nos direitos tanto de propriedade privada como de livres mercados e livre comércio.

<sup>18</sup>Na reunião convocada por Hayek, dentre outras personalidades renomadas, estavam: Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga (ANDERSON, 1995).

bem-estar, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos [...]” (ANDERSON, 1995, p. 2). De acordo com o autor, Hayek e seus companheiros comungavam da ideia de que a desigualdade se constituía como um aspecto positivo e até primordial em si mesmo, pois era o remédio que as sociedades ocidentais precisavam para assegurar a lucratividade capitalista (ANDERSON, 1995).

Com o esgotamento do crescimento econômico dos “anos dourados” do capitalismo, surgiu o terreno fértil para os intentos de Hayek, que juntamente com seus seguidores argumentavam que as origens da crise se encontravam no excesso e nocivo poder conferido aos sindicatos, ao movimento operário como um todo, “[...] que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais [...]” (ANDERSON, 1995, p. 2). Esses dois aspectos, de acordo com esse ideário, destruíram os patamares imprescindíveis de lucratividade das empresas, originando a crise inflacionária, resultando em crise generalizada das economias de mercado, cujo receituário consistia em

[...] manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis, para incentivar os agentes econômicos. Em outras palavras, isso significava reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas. Desta forma, uma nova e saudável desigualdade iria voltar a dinamizar as economias avançadas [...] (ANDERSON, 1995, p. 2).

O pensamento conservador do capitalismo sacramentou-se com a virada neoliberal, a partir da eleição de Margareth Thatcher, em 1979, que passou concretizar as ideias neoliberais. Para Paulani (2006):

[...] o neoliberalismo constituiu o discurso mais congruente com a etapa capitalista que se inicia [...] o discurso keynesiano do período anterior não servia mais. O estímulo à demanda agregada garantidor do pleno emprego, que implicava em gastos públicos substantivos (com bens públicos e mecanismos de proteção social), não podia mais continuar, dada a crise que então se vivia [...] (PAULANI, 2006, p. 76),

Harvey (2014) destaca que a tarefa primordial de Thatcher consistiu em limitar o poder dos sindicatos e acabar com a estagnação inflacionária destrutiva que assolava a Grã-Bretanha nos dez anos anteriores. Com Ronald Reagan eleito presidente dos Estados Unidos

em 1980, admirável e carismático, impeliu o país a revitalizar a economia, apoiou as decisões de Volcker frente ao FED<sup>19</sup>, e, além disso, persuadiu e imprimiu sua marca e suas intenções políticas que consistiam em “[...] restringir o poder do trabalho, desregular a indústria, a agricultura e os setores extrativistas, assim como liberar os poderes das finanças tanto internamente como no cenário mundial [...]” (HARVEY, 2014, p.11).

Testemunha-se o retorno das “leis naturais do mercado” traduzidas nas políticas neoliberais, que defende, dentre outros aspectos, o “[...] *Estado Mínimo*, fim da estabilidade no emprego e corte abrupto das despesas previdenciárias e dos gastos, em geral, com as políticas sociais [...]” (FRIGOTTO, 2010, p. 78).

A persistência da recessão e o aumento dos juros “[...] levaram, em praticamente todo o mundo desenvolvido, ao endurecimento com a classe trabalhadora por parte das direções empresariais e dos governos [...]” (PAULANI, 2006, p. 76). O reflexo da crise nos Estados Unidos e o processo de desregulamentação industrial provocaram, como consequência, redução considerável dos salários reais, conciliações trabalhistas antes acertadas foram descumpridas, ocasionando demissões em massa, que levou ao embate com os sindicatos, disso resultou no desgaste e no enfraquecimento dos sindicatos.

Para Harvey (2014), Thatcher e Volcker extraíram de uma sombria doutrina particular denominada de neoliberalismo as obscuridades que embasaram a matriz medular da concepção e da administração da economia. Nesta nova fase do capitalismo, o Estado adquire contornos específicos, como atesta Harvey (2014):

O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem que garantir, por exemplo, a qualidade e integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado (HARVEY, 2014, p. 12).

Entretanto, este não precisa se arriscar além dessas incumbências, haja vista que, uma vez criado o clima de mercado pelo Estado, este tem que manter, minimamente, estas condições, à medida que, para esta teoria, o Estado desconhece mecanismos suficientes para compreender os sinais de mercado, e, além disso, especialmente em sociedades democráticas, organizações com poderes poderiam, em benefício próprio, desvirtuar e perverter as intervenções feitas pelo Estado (HARVEY, 2014). O autor enfatiza que, junto com Reagan, Thatcher

---

<sup>19</sup> O *Federal Reserve* (FED) é o Banco Central dos Estados Unidos.

[...] transformou toda a orientação da atividade do Estado, que abandonou a busca do bem-estar social e passou apoiar ativamente as condições "do lado da oferta" da acumulação do capital. O FMI e o Banco Mundial mudaram quase que da noite para o dia seus parâmetros de política, e em poucos anos a doutrina neoliberal fizera uma curta e vitoriosa marcha por sobre as instituições e passara a dominar a política, primeiramente no mundo anglo-saxão, porém mais tarde em boa parte da Europa e do mundo (HARVEY, 2014, p. 130).

Controlar os gastos do Estado, de acordo com o discurso neoliberal, aparecia como a única opção para escapar dos altos índices inflacionários, de forma que uma de suas soluções, parte do mesmo objetivo, é o discurso proselitista de que a privatização de empresas estatais seria a saída, necessária, para estancar a voracidade indevida de recursos públicos.

A barreira impeditiva, imposta pelo Estado na fase anterior, tinha que ser eliminada ou minimizada ao máximo possível, a fim de preparar o caminho para concorrência e estimular maior eficiência e recuperação das margens de lucratividades ao máximo. Era necessário, portanto, “[...] restringir o Estado às suas funções mínimas: diligenciar pela manutenção das regras que permitem o jogo capitalista e produzir os bens públicos por excelência, ou seja, justiça e segurança [...]” (PAULANI, 2006, p. 77). A crise que reduzia as margens de lucratividade tinha que ser atenuada, como medida a redução das despesas com pessoal e com a flexibilização da força de trabalho, haja vista que os direitos concedidos aos trabalhadores se tornaram, para os detentores do capital, um custo insustentável e, portanto, inconcebível (PAULANI, 2006).

Neste sentido, o receituário neoliberal consiste, portanto, na diminuição do papel do Estado, em afastá-lo ao máximo das políticas de atendimento às demandas sociais da população, a fim de atender aos objetivos do capital concorrencial, e muito especificamente, na segurança e garantia de suas margens de lucro, pois, sobre o discurso apregoado de que o Estado seria o grande responsável pela crise com suas exageradas políticas de intervenção na economia no período dos anos de ouro do capitalismo, e, sobretudo, na concessão de direitos atribuídos aos trabalhadores nos anos durante as três décadas anteriores, a neoliberalização é colocada como a única saída para solucionar a crise econômica.

Consequentemente, o trabalho organizado foi corroído na sua base, em virtude da reestruturação dos propósitos da acumulação flexível, “[...] em regiões em que careciam de tradições industriais anteriores e de reimportação para centros mais antigos das normas e práticas regressivas estabelecidas nessas novas áreas [...]” (HARVEY, 2011, p. 141). Seguramente, a acumulação flexível coaduna com os altos níveis de desemprego em sua

estrutura e a imediata eliminação e recomposição de competências, vantagens salariais reais mínimas e com a derrocada do poder sindical, como ressalta Harvey (2011):

[...] a acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego “estrutural” (em oposição a “ficcional”), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais...e o retrocesso do poder sindical – uma das colunas políticas do regime fordista (HARVEY, 2011, p. 141).

Os padrões, por conseguinte, se aproveitaram do enfraquecimento dos sindicatos e do avultado excedente de mão-de-obra, a maioria desempregados e subempregados em virtude da reestruturação drástica do mercado de trabalho, consequência da dura contingência do mercado, da crescente competição e da redução das margens de lucratividade, à custa de estabelecer regimes e contratos de trabalho mais flexíveis, como aponta Harvey (2011, p. 143), “[...] a aparente redução do emprego regular em favor do crescente uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado [...]”.

Para Harvey (2011) o resultado disso foi a estruturação de um sistema de mercado de trabalho em condições de acumulação flexível, assim dispostos: o primeiro grupo ao centro do mercado de trabalho primário de flexibilidade funcional, que consiste em trabalhadores que gozam de:

[...] de maior segurança no emprego, boas perspectivas de promoção e de reciclagem, e de uma pensão, um seguro e outras vantagens indiretas relativamente generosas, esse grupo deve atender à expectativa de ser adaptável, flexível e, se necessário, geograficamente móvel (HARVEY, 2011, p. 144).

O grupo central de empregados demanda organização em longo prazo, ao passo que o grupo da periferia envolve duas subdivisões, a saber: trabalhadores secundários em tempo integral cujas habilidades estão facilmente à disposição no mercado de trabalho. Estes têm “[...] menos acesso a oportunidades de carreira, esse grupo tende a se caracterizar por uma alta taxa de rotatividade [...]” (HARVEY, 2011, p. 144). Isto significa que o trabalho comum e habitual, menos especializado, demanda fácil substituição. O segundo grupo, periférico, envolve trabalhadores cujos contratos são de curto prazo, ou seja, por tempo determinado, subcontratação, treinamentos subsidiados pelo setor público, distribuição de trabalho em tempo fracionado, emprego casual. Certamente os reflexos dessa flexibilidade, relativos à classe trabalhadora em sua proteção na totalidade, são os mais perversos possíveis, considerando que ficam sem amparo a direitos e proteção social.

Diante deste contexto degradante para o trabalho, por conseguinte, aos trabalhadores, “[...] A atual tendência dos mercados de trabalho é reduzir o número de trabalhadores "centrais" e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins [...]” (HARVEY, 2011, p. 144).

A corrida do capital para assegurar a acumulação de forma cada vez mais flexível causou resultados desastrosos, dentre os quais: desemprego explosivo, precarização estrutural do trabalho, rebaixamento salarial, perda de direitos, dentre outras mazelas. Alerta Antunes (2010), que se expandiram as diversas formas de intensificação de extração de trabalho, as terceirizações foram largamente ampliadas e “[...] as noções de tempo e de espaço também são metamorfoseadas e tudo isso muda muito o modo de o capital produzir as mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais, corpóreas ou simbólicas [...]” (ANTUNES, 2010, p. 14).

Mészáros (2011) aponta que o capitalismo vive uma crise estrutural em seu sistema sociometabólico. Desta forma, em 2008, o sistema econômico mundial vivencia mais um capítulo de sua crise estrutural, um desequilíbrio intrínseco ao próprio sistema, que está em seus limites de esgotamento profundo. Mattei; Silva (2017) afirmam que a teoria tradicional de que “[...] os mercados se autorregulavam e eram plenamente eficientes se mostrou falha. Na verdade, a crise foi causada justamente pelo predomínio da confiança de que o mercado pudesse seguir seu rumo sozinho sem nenhuma intervenção [...]” (MATTEI; SILVA, 2017, p. 163).

Neste século, testemunhamos a degradação do trabalho e até mesmo a devastação do trabalho contratado e formalmente, regulamentado, predominante no século passado. Vertiginosamente, em seu lugar, “[...] trabalho terceirizado, flexibilizado, pelas formas de trabalho *part time*, pelo “empreendedorismo”, “cooperativismo”, “trabalho voluntário”, “terceiro setor” [...]” (ANTUNES, 2010, p. 14).

No bojo da crise estrutural do capitalismo presenciamos a precarização estrutural do trabalho, em que o capital mundial exige medidas que visam o controle do custo com os trabalhadores, com a ampliação de trabalho cada vez mais severa, a fim de extrair o máximo possível de dividendos. A esse respeito, Antunes (2010) salienta que,

[...] os capitais globais estão exigindo dos governos nacionais o desmonte da legislação social protetora do trabalho. E flexibilizar a legislação social do trabalho significa aumentar ainda mais os mecanismos de extração do sobretrabalho, ampliar as formas de precarização e destruição dos direitos sociais que foram arduamente conquistados pela classe trabalhadora, desde o início da Revolução Industrial, na Inglaterra, e, especialmente, pós-1930, quando se toma o exemplo brasileiro. Tudo isso em plena era do avanço tecnocientífico que fez desmoronar tantas (infundadas)

esperanças otimistas. Isso porque, em pleno avanço informacional, amplia-se o mundo da informalidade (ANTUNES, 2010, p. 15).

Assim sendo, a constatação de que, em meio aos avanços da era da informatização do trabalho, do predomínio das máquinas e da era digital, estamos presenciando a época do trabalho informalizado, terceirizado, precarizado, subcontratado, flexibilizado, além de trabalhadores que executam atividades parciais, subproletariado (ANTUNES, 2010). Nessa perspectiva, “[...] reduziu-se o trabalho estável da era do automóvel, mas se ampliou, se heterogeneizou e se complexificou o universo da *classe-que-vive-do-trabalho*<sup>20</sup> [...]” (ANTUNES, 2010, p. 19, grifo do autor). Dessa forma, é no contexto da crise estrutural do capitalismo que o trabalho docente, a carreira e a remuneração dos professores se encontram imbuídas, considerando-se o intenso processo de globalização das forças produtivas, em que a educação e, por consequência, os professores estão subordinados a atender os interesses do capital, seja na formação de força de trabalho qualificada para o trabalho, seja na força de trabalho sobressalente, e até no trabalho subsumido dos professores.

## 1.2 A especificidade da atividade laboral docente e a concepção marxiana de trabalho

Partimos do pressuposto considerado em Marx (2017), de que o trabalho é, antes de qualquer coisa, “[...] um processo entre homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza [...]” (MARX, 2017, p. 255). Depreendemos, portanto, que trabalho consiste da interação humana com a natureza, resulta na transformação dos elementos materiais para sua sobrevivência, ou seja, consiste no agir do homem, por meio da sua força física sobre a natureza a fim de transformá-la em matéria útil a si mesmo. Neste sentido, Saviani (2011) corrobora afirmando que a humanidade se formou “[...] a partir do momento em que determinada espécie natural de seres vivos se destacou da natureza e, em lugar de sobreviver adaptando-se a ela necessitou, para continuar existindo, adaptar a natureza a si” (SAVIANI, 2011, p. 1).

Marx (2017) estabelece uma distinção entre o trabalho das outras espécies de animais e o trabalho executado pelas mãos do homem, à proporção que este o idealiza conscientemente antes de executá-lo. Assim sendo, ele discrimina o trabalho dentro do sistema de produção do capital, sob duas categorias, a saber: trabalho produtivo, que gera

---

<sup>20</sup>A classe-que-vive-do-trabalho se constitui como conceito ampliado de classe trabalhadora, considerando o conjunto de trabalhadores, ou seja, tanto o proletariado industrial, o proletariado rural quanto o conjunto dos trabalhadores assalariados, e todos os outros trabalhadores desempregados no contexto da lógica destrutiva capitalista (ANTUNES, 2009).

mais-valia<sup>21</sup>, e trabalho improdutivo que tem somente valor de uso e, portanto, não gera mais-valia. Nas palavras de Marx (1978):

*Trabalho produtivo* não é senão expressão sucinta que designa a relação integral e o modo pelo qual se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo capitalista de produção. Por conseguinte, se falamos de *trabalho produtivo*, falamos, pois, de *trabalho socialmente determinado*, de trabalho que implica relação nitidamente determinada entre o comprador e o vendedor de trabalho. O trabalho produtivo troca-se diretamente por *dinheiro enquanto capital*, isto é, por dinheiro que em si é capital, que está destinado a funcionar como capital, e que como capital se contrapõe à força de trabalho. Em consequência o trabalho produtivo é aquele que, para o operário, reproduz somente o valor previamente determinado de sua força de trabalho, ao passo que em sua condição de atividade geradora de valor valoriza o capital; e opõe ao operário os valores criados por essa atividade, na condição de *capital*. A relação específica entre o *trabalho objetivado* e o *trabalho vivo*, transforma o primeiro em capital, e o segundo em *trabalho produtivo* (MARX, 1978, p.75 grifo do Autor).

Neste sentido, o autor evidencia que o trabalho produtivo consiste no trabalho vivo, ou seja, a força de trabalho (trabalhador produtivo), que se constitui como mola propulsora para o trabalho objetivado em mercadoria que gera mais-valia, e, por consequência a valorização do capital, à medida que, no contexto da sociedade do capital, o trabalhador ajusta-se à lógica da acumulação capitalista, convertendo a sua força de trabalho em mercadoria.

Antunes (2009) corrobora apontando que o trabalhador produtivo se constitui como aquele que produz mais-valia de forma direta, e assim participa diretamente do sistema de “[...]valorização do capital, ele detém, por isso, um papel de centralidade no interior da classe trabalhadora, encontrando no proletariado industrial o seu núcleo principal [...]” (ANTUNES, 2009, p. 102).

Em contrapartida, o trabalhador improdutivo é aquele que não constitui mais-valia, ou seja, nas palavras de Marx (1978):

A determinação do trabalho produtivo (e por conseguinte, também, a do improdutivo, como seu contrário) funda-se, pois, no fato de que a produção do capital é produção de mais-valia, e em que o trabalho empregado por aquela é trabalho produtor de mais-valia (MARX, 1978, p. 80).

Sobre o trabalho improdutivo, e por conseguinte os trabalhadores improdutivos, para Antunes (2009), consiste no trabalho cujos modelos são empregados como serviço tanto para o uso público quanto para o capitalista, de maneira que não se funda como elemento

---

<sup>21</sup>A mais-valia ou mais-valor constitui a essência da produção capitalista, haja vista que, para além de produzir mercadorias, deve necessariamente produzir valor excedente por meio da exploração da força de trabalho por parte do capitalista, a fim de abstrair o máximo de lucro e gerar capital (MARX, 2017).

propriamente produtivo, ou seja, como componente “[...] vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia. São aqueles em que, segundo Marx, o trabalho é consumido como valor de uso e não como trabalho que cria valor de troca [...]” (ANTUNES, 2009, p. 102).

Assim compreendido, o trabalho tem centralidade no sistema do capital, e, por conseguinte o trabalhador, seja ele produtivo ou improdutivo, faz parte do sustentáculo da acumulação capitalista, haja vista que os trabalhadores produtivos incidem diretamente à acumulação, para a valorização do capital por meio da mais-valia, enquanto que o trabalhador improdutivo ainda que não gere mais-valor, compõe a lógica da acumulação de forma direta ou indireta. Compreendemos, portanto, que o trabalhador docente, partindo deste entendimento, faz parte da categoria de trabalhadores improdutivos, à medida que não produz mais-valor, diretamente.

Não obstante, em outra situação, estes podem gerar mais-valia a partir da venda da sua força de trabalho intelectual aos sistemas de ensino privados. Como alerta Marx (1978, p. 79) “[...]. Nas instituições de ensino, por exemplo, os docentes podem ser meros assalariados para o empresário da fábrica de conhecimentos. Não se deve considerar o mesmo para o conjunto da produção capitalista”. E reafirma:

Se nos for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material, diremos que um mestre-escola é um trabalhador produtivo se não se limita a trabalhar a cabeça das crianças, mas exige trabalho de si mesmo até o esgotamento, a fim de enriquecer o patrão. Que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensino, em vez de numa fábrica de salsichas, é algo que não altera em nada a relação. Assim, 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 (MARX, 2017, p. 578).

Disso depreende-se que, a partir do momento em que o trabalhador docente dispõe sua força de trabalho intelectual a serviço da propriedade privada, ou seja, dos donos de estabelecimentos de ensino privados, passa a produzir mais-valia, passando a gerar lucro ao dono do estabelecimento. “[...] embora eles não sejam *trabalhadores produtivos* em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e enriquece por meio desse processo” (MARX, 1980, p. 404, grifo do autor).

O trabalho docente para Marx (1980) está no âmbito da produção “imaterial”, caracterizada como a impossibilidade do produto do seu trabalho existir separadamente de si, ou seja, “a produção é inseparável do ato de produzir [...]” (MARX, 1980, p. 404). e, portanto, dedica-se apenas à troca, mas, ainda assim, não deixa de se constituir em mercadoria. Para o

âmbito da produção capitalista esta atribuição, na visão do autor, é muito irrelevante, e pode até passar desatento (MARX, 1980).

Para Mészáros (2011), é insuperável a contradição entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo, visto que é próprio do antagonismo essencialmente fundante dos interesses do capital e os do trabalho. A contradição surge, primeiramente, da natureza do próprio processo de trabalho do sistema capitalista, que é a exploração, como também da necessidade de achar um meio de assegurar o controle próprio a sua conservação. No entanto, tanto os trabalhadores improdutivos, que apesar de se constituírem em fontes improdutivas para o capital, como os trabalhadores produtivos, estão a serviço do capital, pois, produzem antivalor no processo de trabalho capitalista, à medida que compartilham os mesmos princípios e se fundamentam sobre as mesmas bases materiais, que apesar de pertencerem “[...] àqueles “falsos custos e despesas inúteis de produção” que são, apesar de tudo, absolutamente vitais para a sobrevivência do sistema: uma determinação contraditória da qual ele não pode se livrar” (MÉSZAROS, 2011, p. 618).

O argumento apresentado por Saviani (1987), com o qual estamos de acordo, de que do ponto de vista teórico e prático no que concerne à organização e luta da classe trabalhadora, ao diferenciar trabalho docente em trabalho produtivo e improdutivo levaria os docentes do setor privado e do setor público a lados opostos. Com efeito, essa cisão acarreta dificuldades em unificar bandeira de lutas de interesse da totalidade dos profissionais docentes. Por outro lado, a distinção entre trabalho material e imaterial possibilita posicionar o coletivo de professores na qualidade da impossibilidade de separar o trabalho do momento da sua produção. E desta forma, a possibilidade de unificação da luta dos professores, sejam eles do setor público ou privado, a partir da especificidade do trabalho docente, possibilite uma organização nacional em torno da totalidade dos interesses dos profissionais da educação.

Para termos uma compreensão ampla da classe trabalhadora, no contexto histórico de 2007 a 2020, é necessário partir do ponto de vista da totalidade dos trabalhadores assalariados, sejam eles produtivos ou improdutivos, o que “[...] inclui, então, todos aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural [...]” (ANTUNES, 2009, p. 103), ou seja, todos os trabalhadores que vivem do trabalho, como o autor denomina, “classe-que-vive-do-trabalho”. Por isso, o autor é enfático ao afirmar que,

[...] em vez da substituição do trabalho pela ciência, ou ainda da substituição da produção de valores pela esfera comunicacional, da substituição da produção pela informação, o que se pode presenciar no mundo contemporâneo é uma maior

interpenetração entre as atividades produtivas, entre as atividades fabris e de serviços, entre as atividades laborativas e as atividades de concepção, entre produção e conhecimento científico, que se expandem fortemente no mundo do capital e de seu sistema produtivo (ANTUNES, 2009, p. 134).

Assim, portanto, Antunes (2005) enfatiza que “[...] o trabalho material e imaterial, na imbricação crescente que existe entre ambos, encontram-se, entretanto, centralmente subordinados à lógica da produção de mercadorias e de capital [...]” (ANTUNES, 2005, p. 96), haja vista que cada vez mais o saber intelectual é requisito fundamental na era das máquinas informatizadas, cada vez mais sofisticadas, por meio da transferência do trabalho intelectual. Implicações cada vez mais presente no trabalho docente, levando em conta os inúmeros programas de salas de aula virtuais, em que o professor vai sendo substituído por máquinas sofisticadas.

Neste sentido, Barreto e Leher (2003) indicam que o modelo de substituição tecnológica, fundado na racionalidade instrumental, tem, por núcleo sólido, o material e a capacitação, em substituição à formação, para utilizá-los. Significa que o capital tende a querer substituir o professor por materiais instrucionais, que vão desde os livros didáticos aos materiais multimídias. Os autores argumentam que as organizações internacionais defendem que o conhecimento monopolizado pelos professores, na sala de aula, pode ser quebrado com a inserção do uso das tecnologias da informação e da comunicação, da mesma forma como aconteceu no sistema fabril pela conversão da integração formal pela incorporação concreta do trabalho ao capital. Percebe-se assim, que o trabalho, seja ele produtivo ou improdutivo está profundamente submetido a atender aos interesses capitalistas.

Por outro lado, para Barbosa (2011), o trabalho dos professores difere das demais profissões, em virtude de que seu exercício não cessa quando este sai da escola ao final das suas aulas. Seu comprometimento para o fazer pedagógico que pretenda à qualidade requer inúmeras horas de trabalho extraclasse, com a finalidade de preparar aulas, corrigir testes dos alunos, fazer pesquisa para fundamentar o conteúdo de suas aulas, além de atender pais de alunos, dentre outras tarefas.

No mesmo sentido, Gatti (2012) enfatiza que, para analisar as problemáticas relacionadas à carreira e remuneração docente, especialmente da educação básica, precisamos considerar iminentemente que existe uma especificidade própria do labor docente, que requer especial atenção. Assim, as atribuições que retratam o trabalho docente acarretam para além de empregar com eficiência conteúdos sistematizados e métodos de aprendizagem, requer, igualmente, compreender a evolução intelectual, afetivo e social dos alunos assim como a habilidade em lidar com a diversidade, como por exemplo, a diferença entre as crianças, no

que concerne as etapas de desenvolvimento, laços familiares, religiosos, situação sócioeconômica, dentre outras questões.

Ademais, Gatti (2012) ressalta ainda que essas atribuições do trabalho docente ultrapassam o âmbito escolar, sendo influenciadas, especialmente, por demandas sociais, políticas públicas governamentais, “[...] pelas informações midiáticas e, também, por processos relacionais-afetivos, pela vivência de situações as mais variadas, pelas necessidades comunitárias e pessoais de todos os atores envolvidos” (GATTI, 2012, p. 93). E acrescenta:

[...] É preciso também agregar à discussão a importância dessa categoria de profissionais para a formação dos cidadãos, tanto no que diz respeito a seus aspectos político-sociais, de cultura e civilidade, como em seus aspectos produtivos. Sem o trabalho dos professores na educação básica não há como formar qualquer outra categoria de profissionais [...] (GATTI, 2012, p. 94).

Sendo assim, é importante reconhecer a importância dos professores tanto para a formação das futuras gerações como cidadãos autônomos, para, além disso, é vital para o desenvolvimento do próprio país enquanto nação soberana. O caso brasileiro, especialmente no campo educacional, na década de 1990 foi caracterizada pelo reencontro da maioria dos países da América Latina com regimes democráticos. Entretanto, esse período foi marcado por reformas neoliberais que paulatinamente foram introduzidas nos países da região, “[...] justificadas pelas necessidades de ajustes fiscais em sociedades fustigadas por crises econômicas [...]” (CALCAGNO, 2001 Apud OLIVEIRA, 2020. p. 106).

Essas medidas orientadas pelo sistema capitalista, por meio dos seus intelectuais reunidos nos organismos internacionais, que passaram a produzir diretrizes e orientar os sistemas educacionais dos países, especialmente os endividados da periferia do capitalismo, impactaram o trabalho, carreira e remuneração dos professores em âmbito global e, no Brasil não foi diferente e sobre os quais trataremos no item a seguir.

### **1.3 O Trabalho Docente na visão dos organismos internacionais e seus reflexos nas políticas de (des) Valorização dos professores**

A discussão em torno da carreira e remuneração do magistério não é algo novo, todavia, ganhou força a partir da década de 1960 com a realização da Conferência Especial Intergovernamental em Paris, em articulação com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), onde foi aprovado o documento “Recomendação da OIT/UNESCO relativa ao Estatuto dos

Professores” (GUTIERRES, 2016, p. 177). Desde então, se evidencia maior preocupação das esferas governamentais e entidades de classe a pautar a valorização docente, sobretudo, regulamentar a profissão de professor a partir de planos de carreira ou estatutos do magistério.

No marco das transformações no mundo do trabalho, em 1966, por recomendação<sup>22</sup> conjunta da OIT e da UNESCO foi elaborado o Estatuto do Pessoal Docente, em reconhecimento do papel essencial do professor no processo educacional e a importância da sua atuação para o desenvolvimento do ser humano e da própria sociedade. Nestes termos, se evidenciava o volume de legislações que tratam acerca da organização do ensino, bem como a diversidade de estatutos aplicados aos professores, em diversos países e realidades conflitantes. Entretanto, constata-se que existem problemas comuns no que concerne ao trabalho docente, que requerem soluções e medidas que podem atenuar tais dificuldades, dentre elas a carreira docente e a remuneração dos professores. Dentre as recomendações destacam-se: Composição da jornada com previsão de horas reservadas ao aperfeiçoamento profissional; e Licenças com remuneração total ou parcial para estudos, cujo tempo dedicado devem contar para fins de antiguidade e aposentadoria (UNESCO, 2008).

Gatti; Barreto (2009) consideram que o documento produzido pela UNESCO e a OIT em 1966, sobre a questão docente, é ainda, na atualidade, uma referência das mais completas sobre o conteúdo da profissão docente produzida, haja vista que:

[...] Compreende as diferentes dimensões da função do magistério, entre elas a formação inicial e continuada, condições de trabalho para um ensino de qualidade, remuneração, organização e política docente, acesso, carreira e promoção, avaliação, estabilidade, disciplina, saúde, direitos, deveres e material pedagógico de apoio (GATTI; BARRETO, 2009, p. 7).

Neste contexto, a criação de planos de carreira e remuneração do magistério público da educação básica se faz presente e necessária, como perspectiva de articular a valorização profissional dos professores da educação básica, com intuito de progredir na carreira, alcançar remuneração justa, e, por consequência, uma educação de qualidade. Faz-se necessário assegurar legalmente a garantia de valorização aos profissionais do ensino por meio de planos de carreira.

A orientação da OIT/UNESCO, de 1966 refere-se ao Estatuto dos Professores da Educação Básica, incluindo todos os docentes, sejam eles da rede privada ou pública, “[...] quer assegurem ensino acadêmico, técnico, vocacional ou artístico” (OIT/UNESCO, 2008, p.

---

<sup>22</sup>A Recomendação relativa à condição dos professores foi aprovada pela Conferência Intergovernamental Especial sobre a Condição dos Professores, convocada pela UNESCO, foi realizada em Paris, em cooperação com a OIT, em 5 outubro 1966 (UNESCO, 2008).

10). O documento estabelece os direitos e as responsabilidades dos professores assim como referenciais internacionais, que incluem questões profissionais, sociais, ético e material, como: sua preparação inicial e formação continuada, seleção, trabalho e condições de ensino-aprendizagem. De forma que, este documento contribuiu significativamente para estimular o debate em torno do estatuto dos professores, articulado à qualidade da educação.

Dentre os aspectos relacionados ao profissional do ensino, elencamos dois, que se referem ao tema em estudo, que foram considerados no documento:

[...]

**Horas de trabalho:** “Na atribuição dos horários de trabalho, devem considerar-se todos os factores que são relevantes para a carga horária do professor, tais como: (a) o número de alunos com os quais o professor vai trabalhar em cada dia e por semana

[...]

**Salários:** “Os salários dos professores devem: (a) reflectir a importância para a sociedade da função docente e, portanto, a importância dos professores, assim como das responsabilidades que recaem sobre eles desde o tempo em que entram na profissão (...) (d) ter em consideração o facto que determinados cargos requerem mais qualificações e experiência e acarretam maiores responsabilidades” (OIT/UNESCO, 2008, p. 12, grifos do autor).

Apesar de não ter carácter de lei, as recomendações feitas pela OIT e UNESCO devem ser de conhecimento dos países membros, a fim de que as adotem nos seus respectivos estados. Para Oliveira (2018), considerando a vasta diversidade de legislações, regulamentações e autonomia com que os diferentes países deliberam acerca das estruturas e organização do ensino, essa recomendação surge com a perspectiva de direcionar e alinhar o máximo possível ações dos estados nacionais em relação ao ensino e suas diretrizes.

Assim, é imprescindível conhecermos a luta dos profissionais do ensino por valorização, com ênfase na carreira e na remuneração, e sua organização em defesa de direitos. Sobre esses aspectos históricos de organização classista, trataremos a seguir.

#### **1.4 A Luta pela Valorização Docente por meio da Carreira e Remuneração e a organização dos profissionais do ensino público**

O campo das políticas públicas educacionais resultaram em inúmeros embates e disputas de forças políticas, de um lado os profissionais da educação, representados pelos seus instrumentos de organização e de luta, e por outro, os dirigentes governamentais. A classe trabalhadora docente, assim, vai se organizando no Brasil. No entanto, a organização em sindicatos foi tardia, mas acompanhou de alguma maneira a organização operária no país, sobretudo em forma de associação beneficente, de ajuda mútua, a exemplo da primeira

associação brasileira de professores públicos de que se tem conhecimento, fundada em 1901-Associação do Professorado de São Paulo (ABPPSP) (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Em 1926 surgiu a Confederação do Professorado Brasileiro (CPB), que reunia professores do ensino secundário. Em 1930 foi criado o Centro do Professorado Paulista (CPP), e, como essas, foram surgindo inúmeras associações em diversos estados do país, todas com o mesmo caráter assistencial de auxílio mútuo. A organização dos professores primários também tomou impulso entre os anos de 1950 e 1960, com o surgimento de diversas associações pelos estados de Pernambuco, Ceará, Piauí, Alagoas, Espírito Santo, Santa Catarina, Goiás e Mato Grosso. Esse processo favoreceu a fundação, em 1960, da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB) que passou a representar o magistério primário em nível nacional. As reivindicações nacionais marcavam a defesa de um piso salarial de Cr\$ 3mil (três mil cruzeiros) para os professores brasileiros (VICENTINI; LUGLI, 2009).

No âmbito de vários estados, surgiram associações que representavam os professores secundários, posteriormente, essa segmentação foi eliminada, e os professores se congregaram em organizações únicas pelos estados, unificados na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, nos anos de 1990, com sede em Brasília, filiada a Central Única dos Trabalhadores - CUT, que foi fundada em 1983 em São Paulo durante o I Congresso Nacional da Classe Trabalhadora (CNTE) (VICENTINI; LUGLI, 2009).

O golpe de 1964, que instaurou o regime militar no Brasil, além de sustar o debate em torno da centralidade e coesão do sistema educacional, suscitado com a LDB de 1961, impulsionou a ampliação do processo de descentralização da oferta do ensino, que alcançou o contexto dos municípios quanto ao ensino de 1º e 2º graus através da reforma oriunda da Lei 5692/1971, ocasionando aumento considerável do número de matrículas. A fim de dar conta do atendimento da nova demanda, gerou-se dois resultados, refletidos na corrida pela profissionalização dos professores, que exigia dos entes federados a criação de Estatutos para o Magistério Público, ao mesmo tempo em que, houve crescimento do número de professores leigos, em virtude da carência de professores qualificados, bem como da insuficiência de fontes de financiamento contínuo para assegurar o custeio com nova demanda de oferta educacional (GOUVEIA; FERRAZ, 2013).

É possível compreender que, desse movimento, impulsionado pelo crescimento da oferta das matrículas, tiveram reflexos, tanto nas condições de trabalho dos professores, que foram obrigados a trabalhar ampliação das turmas, com um quantitativo muito maior do alunado, quanto nos próprios salários, haja vista que a insuficiência de financiamento,

evidentemente, teve consequências quanto à garantia de salários dignos aos professores. Gouveia; Ferraz (2013) apontam que esses fatores contribuíram para a organização política dos professores, e tornaram-se símbolo da luta docente por valorização profissional, diante da explícita precarização das condições de trabalho, articulado ao consequente crescimento da quantidade de professores, formou “[...] um conjunto ideal de condições sociais objetivas para o crescimento da atividade política de cunho corporativo, que resultou nas greves de finais dos anos de 1970 e início de 1980 [...]” (GOUVEIA; FERRAZ, 2013, p. 115).

Cardoso (2003) enfatiza que a década de 1980 representou para a organização sindical o auge, pois a instabilidade econômica caracterizada em seis planos econômicos frustrados, que impactaram os salários dos trabalhadores, alimentaram as manifestações de massa contra o congelamento salarial. O autor sintetiza que o nível de relação estabelecida entre os sindicatos e o governo caminhava no sentido de tensionar o governo na tentativa de impedir a implementação dos planos econômicos à medida que cada fracasso de novo pacote econômico fortalecia imediatamente o movimento sindical, e como consequência novas greves eram deflagradas, período em que o “[...] movimento sindical verteu-se em representante-chave dos interesses e/ou da insatisfação da população em geral.” (CARDOSO, 2003, p. 50-51)

Nesse contexto, as Associações de professores passam a tomar a especificidade de representação classista, ganhando contornos próprios de sindicatos, após a Carta Magna de 1988. Após o fim do regime militar, ocorre a legitimidade de novas lideranças, oriundas das grandes greves, em que se juntaram os líderes das greves do magistério às demais lideranças do movimento operário, na mudança do regime autoritário à democratização que se vislumbrava.

Os novos líderes da classe docente eram particularmente trabalhistas e viam na atividade sindical de massa a chance para alcançar o reconhecimento profissional, é neste contexto que se iniciam os debates acerca da Constituição de 1988. Da luta conjunta entre essas lideranças resultou o inciso VI do Art. 37 da Carta Magna de 1988 que [...] garante ao servidor público civil o direito à livre associação sindical, e pelo inciso VII, do mesmo artigo, que garante o direito de greve ao servidor (GOUVEIA; FERRAZ, 2013, p. 117).

A organização em torno de sindicatos possibilitou estruturar a luta em defesa das bandeiras historicamente reivindicadas tanto em âmbito nacional e regional quanto local, dentre elas, a carreira e a remuneração adequada, a aprovação de um piso salarial para os profissionais do magistério, bem como melhores condições de trabalho, à medida que “[...] o direito dos professores públicos à filiação e representação sindical foi apenas uma das novas

bases institucionais da Constituição de 1988 para a valorização profissional dos docentes.” (GOUVEIA; FERRAZ, 2013, p. 117).

Sobre este aspecto, Scaff; Gouveia; Ferraz (2018) asseveram que o fruto da luta coletiva foram as garantias impressas no texto da Constituição de 1988, como segue:

Decorrem desse movimento garantias substanciais conquistadas no texto da Lei, como o já mencionado direito à livre associação pelos funcionários públicos, bem como a inserção, entre os princípios do ensino, da gratuidade do ensino público, da valorização dos profissionais da educação escolar, do piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública e da gestão democrática do ensino público (SCAFF; GOUVEIA; FERRAZ, 2018, p. 248).

Apesar disso, não significa que tais fundamentos constitucionais tenham implicações imediatas quanto à execução das políticas públicas educacionais, especialmente, no âmbito dos Estados e municípios, considerando a autonomia federativa assegurada aos entes federados, entretanto são a mola propulsora para assegurar o direito de, através da luta classista, a defesa das pautas defendida pelos sindicatos conjuntamente às suas confederações, como, por exemplo, a Confederação Nacional do Trabalhadores em Educação (CNTE) (SCAFF; GOUVEIA; FERRAZ, 2018).

As pautas defendidas pela CNTE que, em seu primeiro congresso, marcou a unificação dos trabalhadores em educação, fundamentando assim a sua criação em 1990, teve como defesa os direitos para toda a categoria educacional: melhores condições de trabalho, criação de Plano de Carreira e Piso Salarial Unificados aos trabalhadores, além de formação adequada. A luta em defesa da unificação dos direitos dos trabalhadores é o marco da luta da CNTE, como está demarcado nos congressos posteriores da Confederação, assim como a defesa da educação pública, ampliando as bandeiras de luta também em torno de outros temas<sup>23</sup>, a integração da luta sindical dos professores por direitos e a defesa da política pública, alarga sua bandeira de luta, se constituiu em uma das características que demarca certa particularidade da luta sindical docente ao longo dos anos (SCAFF; GOUVEIA; FERRAZ, 2018).

É nesse contexto de organização dos professores em âmbito nacional que a organização dos trabalhadores em educação no Pará iniciou em assembleia realizada no dia 13 de maio de 1979, onde foi criada a Associação dos Professores do Estado do Pará –

---

<sup>23</sup> Recentemente, a CNTE tem estendido sua pauta de luta, dentre elas destacam-se da gratuidade e laicidade do ensino, e, a partir do seu XXXIII Congresso, incluiu em sua pauta a defesa da de uma educação pública inclusiva, democrática, de tempo integral e de qualidade social, de mais financiamento público para a educação, além claro, da gestão democrática e da valorização dos professores.

APEPA coordenada por docentes e militantes que organizavam comissões de bairros de Belém e associações em municípios pelo Estado. A APEPA organizou a primeira greve dos professores, em 1983, em oposição ao então governador Jäder Barbalho (PMDB) e tinha como bandeira de luta o reajuste salarial da categoria (LUZ, 2017).

Por meio desse movimento grevista foi possível a conquista do vencimento dos professores primários, cujo valor correspondia a um salário-mínimo, além de garantir a readmissão dos que haviam sido demitidos pela ditadura militar. Nesse período, o ingresso na carreira e a efetivação dos trabalhadores do magistério se davam por concurso público ou por decreto governamental. A Comissão Central da APEPA realizou, nos dias 16, 17 e 18 de dezembro de 1983, o 1º Congresso Estadual dos Professores Públicos do Pará, discutiu um plano de lutas para o ano de 1984, debateu propostas para o novo Estatuto do Magistério, e as bases para uma organização sindical classista.

A partir da unificação entre professores de 1º e 2º graus, fundou e elegeu, na tarde do dia 18 de dezembro de 1983, a primeira diretoria da Federação dos Professores Públicos do Estado do Pará (FEPPEP), cujo primeiro presidente foi o professor Edmilson Brito Rodrigues e filiou a FEPPEP à recém-fundada Central Única dos Trabalhadores (CUT) (GUTIERRES; GEMAQUE; LUZ, 2011; GEMAQUE; CARVALHO; MENDES, 2012; LUZ, 2017).

Em 1988 houve a autorização, pela Constituição Federal, de organização dos servidores públicos em sindicato e os professores, junto com os demais funcionários de escolas, transformaram a FEPPEP em sindicato, no VI Congresso Estadual da Federação Paraense dos Profissionais da Educação Pública (FEPPEP), que ocorreu 23 de outubro de 1988. Então, é constituído oficialmente o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Estado do Pará (SINTEPP), cujo primeiro presidente foi o professor Luiz Araújo, passando a envolver um número maior de municípios (GUTIERRES; GEMAQUE; LUZ, 2011; GEMAQUE; CARVALHO; MENDES, 2012; LUZ, 2017).

A organização da classe trabalhadora educacional foi fundamental no processo de luta pela valorização docente, com destaque para o final da década de 70. Precisamente, em 1979, a demarcação da organização dos professores juntamente com o movimento “a marcha pela educação”, em conjunto com outros movimentos sociais na luta pelo direito à moradia, lutava pelo direito à educação “[...] organizado por um grupo crítico de educadores. Inicialmente, as “Lutas” dos educadores paraenses foram mobilizadas por questões salariais e de regulamentação da profissão” (GEMAQUE; CARVALHO; MENDES, 2012, p. 230).

Assim nasceu a Associação dos Professores do Estado do Pará – APEPA, posteriormente transformada na Federação Paraense dos Profissionais da Educação Pública – FEPEPEP, e, sob os auspícios da CF/88, foi convertida no Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará – SINTEPP, como o conhecemos hoje, principal instrumento de organização e mobilização da classe trabalhadora em educação por todo o estado do Pará.

Para Gutierrez (2010), a participação organizada e ativa dos professores na luta pelo fim do arrocho salarial e pela redemocratização, a partir do início da década de 1980, desencadeou a mobilização por valorização, pois atuaram efetivamente, por ocasião do processo constituinte de 1988 bem como na elaboração da LDB, com vistas à valorização profissional por meio do Fórum Nacional de Educação na Constituinte, em Defesa do Ensino Público e Gratuito, que mais tarde foi chamado de Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP)<sup>24</sup>. O reflexo desta participação e luta foi incluído no rol dos oito princípios assegurados na CF/1988, em seu Art. 206, inciso V, incorpora a valorização dos profissionais da educação escolar pública, assegurando-lhes, na forma da Lei, planos de carreira e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

A partir de 1990, sob a égide da CF/88, intensificaram-se as políticas públicas educacionais com ênfase à valorização dos profissionais do ensino público, mobilizando a sociedade civil em defesa de uma educação pública, gratuita e de boa qualidade para todos. Para Bollmann; Aguiar (2016):

Os projetos de educação em disputa na discussão e elaboração de uma nova LDB, nas décadas de 1980 e 1990, apresentavam diferentes concepções de mundo, homem, sociedade, Estado e educação e o seu vínculo com o projeto societário. Nesse contexto, colocavam-se de um lado forças sociais progressistas, populares e democráticas da sociedade civil, compostas por entidades, em especial o FNDEP, defensoras de uma educação pública, universal, gratuita e de qualidade para todos - necessária à construção de uma sociedade democrática, socialmente justa; de outro, forças liberal conservadoras que impõem um projeto educacional neoliberal, privatista e flexível para atender às demandas da sociabilidade capitalista (BOLLMANN; AGUIAR, p. 410).

Desta forma, por meio da luta incessante de grupos antagônicos, que as legislações nacionais visaram incorporar, em suas elaborações e reelaborações, dispositivos que reverberassem sobre a valorização dos profissionais do ensino público e da oferta de educação de qualidade que contemplasse o conjunto da educação básica.

---

<sup>24</sup>Compunham o Fórum, as seguintes associações, dentre elas a ANPAE (Associação Nacional dos Profissionais de Administração da Educação), ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em educação), CPB (Confederação de Professores do Brasil), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), CGT (Central Geral dos Trabalhadores), OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), UNE (União Nacional dos Estudantes), (BATISTA, 2002; GUTIERRES, 2010).

Diante do contexto que se avigorava no país, entre projetos de educação, em disputa na discussão e elaboração da nova LDB, na década de 1980 e 1990, mobilizou-se grande parcela da sociedade, desde o processo da constituinte, em torno da educação brasileira, com destaque para o Fórum Nacional pela Constituinte (FNDEP)<sup>25</sup>, com o objetivo de concentrar esforços para manter unidade entre as instituições, cuja pauta comum era em defesa da escola pública, de financiamento público específico para as instituições públicas de ensino, tendo como foco o extenso e intenso debate que questionava a estrutura capitalista onde estavam imbricados os interesses do setor privado na educação (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

O movimento adentrou a década de 1990, diante de um contexto nacional e internacional, sob as implicações nas transformações do mundo do trabalho, que exigia mobilização ampla e contínua do debate nacional a respeito dos impactos do processo à globalização neoliberal, que em consequências do novo ordenamento dos organismos internacionais, em âmbito educacional, se traduziam em leis, Emendas à Constituição, decretos e medidas provisórias que possibilitaram a fragmentação e a composição de dispositivos que favoreciam a privatização educacional. Diante disso, o FNDEP deliberou, em conjunto com a sociedade organizada, pela construção de uma proposta de educação nacional como possibilidade ao modelo em vigor tanto com referência ao processo de elaboração quanto aos conteúdos que sucessivamente eram implantados no âmbito do Governo Federal (BOLLMANN, 2010).

É importante destacar que a relevância de um Plano Nacional de Educação está no seu caráter de se constituir em uma importante ferramenta de mobilização popular, cujas discussões possam resultar em proposições e diretrizes, discutidas e decididas coletivamente no decorrer do percurso de sua construção, convertendo-se em políticas públicas educacionais, a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo (ARELARO, 2017).

É nesse contexto de mobilização social que, entre os anos de 1996 e 1997, durante o II Congresso Nacional de Educação (CONED), o PNE foi consolidado como “PNE – Proposta da Sociedade Brasileira”. O Fórum contou com representatividade de parte considerável da sociedade civil organizada, que defendia uma proposta de PNE que abrangesse suas aspirações e concepções de educação, estado e sociedade. Assim, por meio do FNDEP, assumiram a responsabilidade de elaborar coletivamente uma proposta de PNE. O Plano se constituiu como uma síntese de esforço coletivo para construção de uma frente de resistência

---

<sup>25</sup>O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) criado no ano de 1986, na IV CBE, inicialmente nomeado como Fórum Nacional pela Constituinte, era formado por organizações acadêmico-científicas, sindicais, de classe e estudantis (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

aos ditames excludentes do capital, que afeta, sobretudo, a população mais vulnerável. Além disso, com a participação da sociedade civil, compor a defesa de intervenção na política de inclusão social, dentre os quais, a educação (BOLLMANN, 2010).

Devemos levar em conta que, historicamente, o Estado brasileiro caminha lado a lado com o setor privado, situação que se acentua na década de 1990 e nos anos 2000, sob os auspícios do mercado e suas demandas ditadas pelos organismos internacionais<sup>26</sup>, que prescrevem políticas de ajuste estrutural fundadas em concepções mercadológicas economicistas, que reverberam em todos os âmbitos estruturais do Estado, sobretudo nas políticas públicas que, paulatinamente, em defesa do ajuste fiscal, são destinadas à iniciativa privada na condição de serviço a ser prestado por empresas particulares (BOLLMANN, 2010).

Dourado (2010) e Cury (2011) destacam que os dois planos protocolados no Congresso evidenciavam dois projetos antagônicos em disputa: o primeiro, denominado “Proposta da sociedade brasileira” - produto de intensas mobilizações e debates nacionais e regionais. O outro, intitulado “Proposta do Executivo ao Congresso Nacional” - foi produto de elaboração do poder executivo, em que foram ouvidos o CNE e outras organizações representativas oficiais. Em virtude da difícil tramitação do PNE, sua aprovação resultou da hegemonia do governo no Congresso, ainda assim, o presidente vetou aspectos referentes ao financiamento, à vista disso, o plano tornou-se insustentável economicamente. Em face da “[...] difícil tramitação da LDB e da própria proposição de emenda constitucional (futura Emenda nº 14/96), e as consequências da implantação e do impacto de cada uma dessas leis, a proposição de um Plano só viria no ano 2000” (CURY, 2011, p. 804).

O PNE (2001-2010) foi aprovado com a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Em sua totalidade “[...] inconsistente, pois as suas disposições financeiras foram vetadas pelo presidente FHC, criando-se, assim, um plano sem alicerce, ou seja, com metas de expansão, mas sem definição de custos e fonte de recursos adicionais” (DAVIES, 2017, p. 99). Com o encerramento da vigência do PNE (2001-2010), em 2009 reiniciam as discussões para a elaboração de um novo Plano, que deveria vigorar para o decênio (2011-2020). Para tanto, foram realizadas conferências por todo o país que culminou com a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), a participação de mais de 3.500 professores resultou em um relatório com propostas e orientações, conforme aponta Arelaro (2017).

No entanto, estranhamente, a versão encaminhada ao Congresso revelava mecanismos que favoreciam a iniciativa privada, incluídos sem nenhuma fundamentação, considerando

---

<sup>26</sup>Dentre os organismos internacionais estão: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) (BOLLMANN, 2010).

que sequer haviam sido debatidos nas Conferências. Mais grave ainda, é que a proposta não refletia a realidade educacional do país, não trazia nenhum estudo que pudesse retratar a situação educacional brasileira, impedindo examinar, objetivamente, a respeito das suas metas e estratégias. Motivo que acarretou a sua não aprovação naquele ano.

Embora prevista a realização de uma nova CONAE para fevereiro de 2010, contraditoriamente, a autorização para sua realização só foi emitida para acontecer em dezembro de 2014<sup>27</sup>, mesmo com a insatisfação do Fórum Nacional de Educação (FNE)<sup>28</sup>, ou seja, posterior à aprovação do PNE, que foi aprovado com a Lei nº 13.005, em junho de 2014, válido de 2014 a 2024, no governo da Presidenta Dilma Rousseff (ARELARO, 2017). Fica evidente que a disputa em torno das políticas públicas, sobretudo no campo educacional, se sobrepõe às discussões que perpassam pela classe trabalhadora, e, conseqüentemente à qualidade da educação e à valorização dos profissionais do ensino, que estão diretamente no epicentro do processo educacional.

A aprovação da Lei do Piso foi fruto da luta da classe trabalhadora e da sociedade brasileira, por melhores condições de trabalho e, sobretudo, por melhores salários, pois, a partir dos anos 2000, o movimento dos trabalhadores em educação intensificou suas bandeiras de lutas referentes à defesa por melhores condições de trabalho e de salários. A exemplo disso foi a ampliação do quantitativo de greves registradas em vários entes da federação, como por exemplo: os professores do estado de São Paulo, que fizeram greves em junho de 2000, 2007, 2008, 2009 e 2010. Em julho de 2008 deflagraram greve os docentes do estado de Minas Gerais e da Bahia. Da mesma forma em 2009 se somaram os docentes do estado de Sergipe, Maranhão, Rio de Janeiro, Distrito Federal, Rio Grande do Norte, entre outros.

O movimento teve seu ápice em 24 de abril de 2007, como um dia de luta dos professores de todo o território nacional, em defesa da implantação integral da Lei do PSPN, uma vez que a CNTE havia elaborado em 2006 uma proposta de PSPN e apresentado em 2007 tanto ao Ministério da Educação (MEC); ao Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED) como ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) encaminhando ao Congresso Nacional um Projeto de Lei de PSPN. Porém, o Poder Executivo também apresentou, ao Congresso Nacional, um Projeto de Lei, em 02 de abril de 2007, fixando um PSPN para o magistério, sem, contudo, ter debatido com o conjunto dos trabalhadores em

---

<sup>27</sup>O Fórum Nacional de Educação (FNE) fora criado em 2010, por Portaria Ministerial, expedida pelo Ministro da Educação Fernando Haddad, nº 1.407 datada de 14 de dezembro de 2010, instituída com a aprovação do PNE (2014-2024) (ARELARO, 2017).

<sup>28</sup>O FNE naquele momento era composto por, aproximadamente, 50 entidades públicas e privadas (BRASIL, 2010).

educação, motivo pelo qual o dia 24/04/2007 se constituiu no dia em defesa do piso nacional, um dia de Marcha e de Paralisação Nacional pela Educação (CNTE, 2007 apud FERNANDES; RODRIGUEZ, 2011).

Fernandes; Rodriguez (2011) corroboram com a ideia de que a aprovação da Lei do Piso significou a somatória de esforço da luta do conjunto da sociedade brasileira, em especial da classe trabalhadora e suas instâncias representativas, sobretudo a CNTE, em torno de melhores condições de trabalho e de remuneração dos trabalhadores em educação. Neste sentido, é importante considerar o protagonismo da CNTE enfatizado por Monlevade (2000); Gutierrez (2016) e Nascimento (2020), e referendado pelo acúmulo histórico de luta da instituição e de seus sindicatos filiados à confederação, no que concerne à luta em defesa de uma educação pública de qualidade para todos e na valorização dos trabalhadores em educação, por meio da regulamentação da carreira e de remuneração digna. Assim, cabe lembrar que a minuta da primeira proposta de Projeto de Lei, que tratava acerca do piso nacional, elaborado pela CNTE, foi apresentada ao Congresso nacional em 1981. A proposta de diretrizes para a carreira<sup>29</sup>, com amplitude nacional, foi apresentada em 1992, ambos discutidos no decorrer do processo do Projeto de Lei (PL) 1.258/88, que versava a respeito da regulamentação da LDB após a redemocratização do Brasil (CNTE, 2015).

Diante do contexto que se avigorava no país, entre projetos de educação em disputa na discussão e elaboração da nova LDB, na década de 1980 e 1990, mobilizou-se grande parcela da sociedade, desde o processo da constituinte, em torno da educação brasileira, com destaque para o Fórum Nacional pela Constituinte (FNDEP)<sup>30</sup>, com o objetivo de concentrar esforços para manter unidade entre as instituições, cuja pauta comum era em defesa: da escola pública, de financiamento público específico para as instituições públicas de ensino, tendo como foco o extenso e intenso debate que questionava a estrutura capitalista onde estavam imbricados os interesses do setor privado na educação (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

O movimento adentrou a década de 1990, diante de um contexto nacional e internacional, sob as implicações nas transformações no mundo do trabalho, que exigia mobilização ampla e contínua do debate nacional a respeito dos impactos do processo à globalização neoliberal, que em consequências do novo ordenamento dos organismos

---

<sup>29</sup>O anteprojeto submetido à CNE, proposto pela CNTE, por meio da sua Comissão de Diretrizes Nacionais de Carreira, foi aprovado e amplamente divulgado tanto no Congresso como em vários eventos da Confederação, o texto oficial foi registrado como “Quarta Versão” e publicado como anexo da Revista de Educação da CNTE, nº 1, de janeiro de 1993 (MONLEVADE, 2000).

<sup>30</sup>O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) criado no ano de 1986, na IV CBE, inicialmente nomeado como Fórum Nacional pela Constituinte, era formado por organizações acadêmico-científicas, sindicais, de classe e estudantis (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

internacionais, em âmbito educacional, se traduziam em leis, Emendas à Constituição, decretos e medidas provisórias que possibilitaram a fragmentação e a composição de dispositivos que favoreciam a privatização educacional.

Diante disso, o FNDEP deliberou, em conjunto com a sociedade organizada, pela construção de uma proposta de educação nacional como possibilidade ao modelo em vigor tanto com referência ao processo de elaboração quanto aos conteúdos que sucessivamente eram implantados no âmbito do Governo Federal (BOLLMANN, 2010). É importante destacar que a relevância de um Plano Nacional de Educação está no seu caráter de se constituir em uma importante ferramenta de mobilização popular, cujas discussões possam resultar em proposições e diretrizes, discutidas e decididas coletivamente no decorrer do percurso de sua construção, convertendo-se em políticas públicas educacionais, a serem desenvolvidas a curto, médio e longo prazo (ARELARO, 2017).

É nesse contexto de mobilização social que, entre os anos de 1996 e 1997, durante o II Congresso Nacional de Educação (CONED), o PNE foi consolidado como “PNE – Proposta da Sociedade Brasileira”. O Fórum contou com representatividade de parte considerável da sociedade civil organizada, que defendia uma proposta de PNE que abrangesse suas aspirações e concepções de educação, estado e sociedade. Assim, por meio do FNDEP, assumiram a responsabilidade de elaborar coletivamente uma proposta de PNE. O Plano se constituiu como uma síntese de esforço coletivo para construção de uma frente de resistência aos ditames excludentes do capital, que afeta, sobretudo, a população mais vulnerável. Além disso, com a participação da sociedade civil, compor a defesa de intervenção na política de inclusão social, dentre os quais, a educação (BOLLMANN, 2010).

Devemos levar em conta que, historicamente, o Estado brasileiro caminha lado a lado com o setor privado, situação que se acentua na década de 1990 e nos anos 2000, sob os auspícios do mercado e suas demandas ditadas pelos organismos internacionais<sup>31</sup>, que prescrevem políticas de ajuste estrutural fundadas em concepções mercadológicas economicistas, que reverberam em todos os âmbitos estruturais do Estado (BOLLMANN, 2010). A partir de 1990 as políticas educacionais para a carreira e a remuneração docente vêm suscitando debates e se materializando em documentos e legislações. Essas contribuições teóricas e aspectos legais que tratam a respeito da Política de valorização docente, dentre eles o PSPN para a remuneração docente, bem como as diretrizes traçadas para a carreira e a remuneração dos professores, trataremos a seguir.

---

<sup>31</sup>Dentre os organismos internacionais estão: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) (BOLLMANN, 2010).

## 2 POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE COM ÊNFASE NA CARREIRA E NA REMUNERAÇÃO NO BRASIL: SUBSÍDIOS TEÓRICOS E LEGAIS

A noção de carreira é uma discussão recente do ponto de vista histórico, cujo centro remonta o contexto das transformações no mundo do trabalho. Originariamente o termo “carreira” deriva do latim *via carraria*, que significa estrada para carros. É somente a partir do séc. XIX que passa a ser empregado para traduzir a trajetória de vida profissional. Recentemente, a expressão “carreira” passou a ser compreendido como própria das bases das organizações ou das ocupações, na qual “[...] O indivíduo adentraria uma dessas carreiras (= estradas) pré-existentes, sabendo, de antemão, o que esperar do percurso” (MARTINS, 2001, p. 21).

O conceito de valorização do professor esteve, de início, ligada às condições para exercer a docência, como: carreira, formação, remuneração, condições de trabalho. E, depois, conforme apontam estudiosos do tema, bem como nas legislações e documentos oficiais, que versam sobre a valorização docente como indicador para a qualidade da educação, estaria ligada diretamente com o financiamento da educação, sobretudo com a política de fundos, (GUTIERRES, 2010; 2016).

A primeira legislação educacional brasileira a tratar a respeito da estruturação da carreira para o magistério, objetivamente, foi a Lei nº 5.692/1971, que reformulou o Ensino de 1º e 2º graus. Em seu Art. 36, determinava que cada sistema de ensino criasse: “[...] um estatuto que estruture a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema.” (BRASIL, 1971). Esta determinação legal serviu de base para que os estados e municípios elaborassem seus estatutos para regulamentar a carreira do magistério público.

Este fato ocorreu por meio do Decreto Federal 91.781 de 1985<sup>32</sup>, cujo propósito consistia em ações governamentais para enobrecer socialmente e valorizar os profissionais do magistério, no bojo da luta de uma “Educação para Todos” e, diante da necessidade de garantir aos professores das redes municipais de educação perspectivas de carreira e formação continuada, de acordo com normas estabelecidas por meio de estatutos próprios, o Art. 7º previu que os recursos destinados ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no parágrafo 4º condicionou o recebimento dos recursos do salário- educação, dentre

---

<sup>32</sup>O Decreto nº 91.781, de 15 de outubro de 1985, dispõe sobre a aplicação dos recursos do Salário-Educação (BRASIL, 1985).

outros requisitos, à aprovação, em lei própria, do Estatuto do Magistério Público Municipal (BRASIL, 1985).

Camargo; Jacomini (2011) assinalam que a legislação, no contexto das discussões acerca dos planos de carreira e de remuneração dos professores ocorreu no marco do aumento das matrículas na escola e das discussões em torno da qualidade da educação tanto em âmbito nacional como internacional, produto das reivindicações feitas por entidades organizadas, sejam elas sindicais ou da sociedade mais ampla, materializadas em diversos instrumentos legais. Neste sentido, os autores apontam que:

[...] A legislação neste texto é entendida como expressão da síntese dos projetos e interesses em disputa e da correlação de forças existente em cada momento histórico, ou seja, a documentação legal, de forma específica, expressa os conflitos engendrados pelos interesses diferenciados entre quem trabalha na escola (em geral, o agente da ação docente) e os empresariais ou governamentais [...] (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 131).

Desta forma, nesta seção, buscamos analisar as ações governamentais, por meio das políticas públicas, cujos objetivos visavam austeridade<sup>33</sup> e ao mesmo tempo garantir direitos fundamentais sociais, dentre os quais, a educação. Na política educacional, busca-se analisar aquelas que incidiram diretamente na profissão docente, considerando que estas se materializaram sob intenso debate e disputas acirradas, no sentido da valorização docente, sem a qual a melhoria da qualidade da educação não pode ocorrer. A seguir, discutiremos as políticas implementadas no campo educacional brasileiro, a partir da década de 1990, considerada a década neoliberal, e seus reflexos tanto no trabalho docente como na carreira e na remuneração dos professores.

## **2.1 O Brasil Neoliberal e seus reflexos nas políticas de (Des) valorização dos professores**

No Brasil as medidas de austeridade neoliberal foram adotadas, inicialmente, ainda que por um momento breve, mas de impacto significativo, no governo Fernando Collor, que diante da crise política que se abateria sobre seu governo, fora logo deposto. Mas, a partir do Plano Real ocorreu uma aceleração no desenvolvimento da reestruturação produtiva no país, sobretudo a partir de 1994, sob o comando de Fernando Henrique Cardoso (2011).

---

<sup>33</sup>Austeridade pode ser entendida como uma política econômica ancorada na contração dos gastos públicos e da função do Estado como indutor do desenvolvimento econômico e impulsor do bem-estar social (ROSSI *et al.* 2019).

Bresser Pereira comandava a pasta do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), quando o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRAE) foi elaborado em 1995. O documento significou o marco inaugural das reformas neoliberais no Brasil, com o argumento de que a “crise” brasileira seria também uma crise do Estado (PDRAE, 1995). Entretanto, “As mudanças políticas e ideológicas impostas pelo neoliberalismo normalmente são acompanhadas de uma retórica insistente sobre a necessidade de ‘reduzir o tamanho do Estado’” (SAAD FILHO; MORAIS, 2018, p. 98).

O Brasil vem executando transformações estruturais que reverberam na base de toda a sociedade, especialmente, na vida da classe trabalhadora. A recomposição do capital, em nível mundial, apontou mudanças no papel do Estado, como provedor das políticas públicas sociais. No Brasil, essa recomposição vem se materializando na avassaladora política neoliberal, que tem o mercado como regulador de seus intentos para o conjunto da sociedade, subordinando o Estado ao capital (FRIGOTTO, 2011).

Para Frigotto; Ciavatta (2003), a “era FHC” significou um retrocesso, à medida que tanto seu projeto de sociedade quanto o projeto educativo vinculado a ele estavam diretamente subordinados aos organismos internacionais, cujos articuladores de tais transformações seriam organizações internacionais e até locais ligadas ao mercado e seus representantes, a fim de garantir a acumulação capitalista. Dentre os organismos, destacam-se: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), assim como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Estas organizações assumiram a função de tutorear as reformas dos Estados – Nação.

Shiroma; Evangelista (2014, p. 32) enfatizam que existe um grande esforço de organizações econômicas “[...] como a OCDE, o BM, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) [...]”, além de grupos de empresários estruturados em redes para intervir nas diretrizes educacionais, cujo interesse maior consiste em realizar reformas no âmbito educacional.

Desta maneira, o âmbito educacional se tornou campo fértil para as investidas internacionais, conforme Arrighi (1998), citado por Frigotto; Ciavatta (2003) destaca que:

[...] No plano jurídico-econômico, a Organização Mundial do Comércio (OMC) vai tecendo uma legislação cujo poder transcende o domínio das megacorporações e empresas transnacionais. É interessante ter presente o papel da OMC, pois em 2000, numa de suas últimas reuniões, sinalizou para o capital que um dos espaços mais fecundos para negócios rentáveis era o campo educacional. (Arrighi, 1998, apud FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 96).

O ajustamento estrutural efetivado na década de 1990, no decorrer do governo Fernando Henrique Cardoso foi protagonizado por forças que representavam “[...] o núcleo dominante da minoria prepotente, o qual, por seus vínculos orgânicos com o grande capital e quadros de intelectuais altamente preparados, definiram o movimento de pêndulo [...]” (FRIGOTTO, 2011, p. 239). Pois o que poderia ter levado o país a se tornar uma nação autônoma, pelo contrário, levou o país a ser modernizado, mas dependente economicamente.

Para Brandão (2017, p. 64), no período de 1995 a 2015, “[...] o Brasil sofreu três rodadas de neoliberalização. Apesar da potência das políticas sociais implementadas [...]”. O autor aponta que, em favor da política macroeconômica conservadora, indícios desse processo colocam os governos petistas, de Lula e Dilma, como uma onda de natureza intermediária em meio às três rodadas de neoliberalização, desde a redemocratização pós-golpe de 1964: a rígida reforma da previdência, em 2003; alianças com alas mais retrógradas e conservadoras do país; proteção ao rentismo e, ao patrimonialismo; e o não enfrentamento das questões fundiárias rurais e urbana.

Os três períodos de neoliberalização no Brasil: governos de Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2002), o Lulismo (2003-2015) e o regime mercadológico autorregulado, a partir do golpe de 2016, com o governo Temer, utilizaram-se de dispositivos, mecanismos e instrumentos diversificados de “experimentações re-regulatórias”, com rebatimentos nas três mercadorias especulativas: terra, dinheiro e trabalho. Marcado pelo conservadorismo, os anos 1990 foi influenciado pelo Consenso de Washington, o governo de FHC (1990-2002) investiu no ataque agressivo e desmantelamento das instituições públicas que controlavam o mercado, a fim de permitir o livre comércio, além de intensificar as privatizações, internacionalizar a economia, destruir postos de trabalho, solapar direitos e garantias fundamentais, e forte repressão contra os movimentos sociais (BRANDÃO, 2017).

Conforme Paulani (2006), Lula assume a presidência sob forte especulação a respeito da natureza neoliberal ou não de seu governo, especialmente por ser o Partido dos Trabalhadores, crítico veemente ao mandato de FHC. Desta forma, a autora argumenta que por três razões, consideradas conjuntamente, pode-se perceber que o governo Lula assumiu caráter plenamente neoliberal. Nas palavras da autora,

**A primeira** [...] é justamente sua adesão sem peias ao processo de transformação do país em plataforma de valorização financeira internacional. [...] Some-se a isso a elevada taxa real de juros que prevalece em nossa economia, a mais elevada do mundo (a segunda maior do mundo é a da Turquia, que é menor do que a metade da nossa); também somem-se as mudanças no mercado cambial com a consequente facilitação do envio de recursos ao exterior; some-se igualmente a nova Lei de Falências, que dá

primazia aos créditos financeiros em relação aos créditos trabalhistas; e some-se por fim o projeto, que ainda não foi abandonado, muito ao contrário, de autonomia operacional do Banco Central [...] **A segunda** [...] decorre de seu discurso de que só há uma política macroeconômica correta e cientificamente comprovada, que é a política de matiz ortodoxo levada à frente por sua equipe econômica desde o início do governo. Como do ponto de vista macroeconômico (leia-se de manipulação das variáveis da demanda agregada) não há escolha, sustenta-se que o crescimento virá do rearranjo das condições de oferta, ou seja, da política microeconômica, que consiste em ‘melhorar o ambiente de negócios’. Essa melhora não passa apenas pela defesa dos direitos dos credores que a nova Lei de Falências consagra (e que a Lei de Responsabilidade Fiscal já apontava como inescapável) e pela desregulamentação do mercado de trabalho (leia-se perda de direitos), que a nova lei trabalhista deve provocar; [...] **A terceira** [...] encontra-se na assim chamada ‘política social’, que tem nas ‘políticas compensatórias de renda’ seu principal esteio (PAULANI, 2006, p. 98-99, grifo nosso).

O segundo período de neoliberalização no Brasil ocorreu nos governos Lula e Dilma, que criaram refúgios de defesa, contraditoriamente, articulando, ao mesmo tempo, conformação aos mercados com a defesa de alguns direitos sociais. Com o pós-Impeachment da presidenta Dilma, os métodos neoliberais “[...] se estendem e se arraigam, em mais uma rodada de liberar o “moinho satânico” do mercado para funcionar sem peias, em um momento de redes-construção institucional e ataque à democracia” (BRANDÃO, 2017, p. 64).

Foi nesse contexto de reestruturação perversa do capitalismo, que as bases para sua hegemonia passaram por profundas e estruturantes reformas, que perpassam pela desconstrução de direitos sociais e trabalhistas, pelo desmonte dos serviços públicos, especialmente da educação pública no Brasil, bem como de seus sujeitos, os trabalhadores em educação, como afirma Freitas (2018),

A ‘nova direita’ e seus aliados passam a implementar um conjunto de reformas que desestruturam a luta dos trabalhadores e colocam novos marcos de precarização da força de trabalho, ao mesmo tempo que recompõem as garantias do processo de acumulação (FREITAS, 2018, p. 22)

Nesse contexto de intensas reformulações, a partir do qual o trabalhador docente está inserido, materializaram-se em reformas estruturais, que reverberaram diretamente tanto no trabalho docente quanto em sua valorização, implicando na regulação de sua carreira e remuneração, tendo como pano de fundo o discurso falacioso da defesa da educação de qualidade para todos.

A partir da década de 1990, foi-se construindo o arcabouço jurídico e institucional para modernizar e adequar a administração pública aos padrões estabelecidos pelas organizações internacionais, com o discurso da educação para todos. A Emenda Constitucional nº 14, aprovada no dia 12 de setembro de 1996, que criou o fundo de natureza

contábil - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF (1996-2006) foi uma dessas medidas. O fundo se constituiu como mecanismo funcional à modernização. O discurso reformista da modernização ecoou em sintonia com a descentralização, da qual a reforma educacional produziu políticas descentralizadoras, dentre elas o FUNDEF, assimilando as lógicas da flexibilidade, eficiência e competitividade no mercado (BARRETO; LEHER, 2003). Nesse processo de Reforma do Estado, o FUNDEF foi regulamentado por meio da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, dispôs que os estados, Distrito Federal e municípios elaborassem novo plano de carreira e remuneração do magistério público, de acordo com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1996).

Esses mecanismos se constituíram como parte da descentralização financeira determinada pela Reforma do Estado, de focalização no ensino fundamental, na redistribuição de recursos sem o acréscimo de novos recursos, uma gestão tão somente de recursos sem acréscimo de investimentos. A atenção pontual no ensino fundamental fez com os entes federados elaborassem seus Planos de Carreira, também, centrados nesta etapa intermediária da educação básica, haja vista que a Resolução nº 3/1997, que ao fixar as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério não se dedicou às demais etapas da educação básica, isto significou a inexistência dos professores da Educação Infantil, por exemplo, sem a previsão de carreira.

O FUNDEF reuniu 15% de parte dos recursos dos estados e municípios relacionados à educação e os destinou, exclusivamente, ao ensino fundamental. Para Ednir; Bassi (2009), o Fundef acabou se traduzindo no ajuste da preponderância do governo federal sobre os demais entes da federação, pois “[...] A prioridade ao ensino fundamental implicou o prejuízo da oferta dos outros, contradizendo a definição de direitos educacionais estabelecida do artigo 208 da Constituição Federal [...]” (EDNIR; BASSI, 2009, p. 100).

No que concerne à valorização dos professores, a Lei nº 9424/1996, em seu art. 9º estabeleceu prazo de seis meses para que Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a partir da vigência da Lei, criassem novos Planos de Carreira e Remuneração para o Magistério, de forma a garantir: remuneração condigna aos docentes, em efetivo exercício do ensino fundamental público (reservando 60% mínimo dos valores do fundo para esse fim); o estímulo ao trabalho em sala de aula; a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996). É preciso considerar que neste aspecto da valorização docente, o FUNDEF implicou em contemplar parte dos professores, e por isso, minimizou a luta em defesa da valorização da totalidade dos docentes da educação básica.

Além disso, os parágrafos seguintes previam que os novos planos assegurassem investimento para capacitar docentes leigos, a fim de obterem a devida habilitação suficiente para exercer a efetiva docência. No prazo de cinco anos, passariam a compor o quadro em extinção. E estabeleceu, no art. 10, inciso II, que Estados, Distrito Federal e Municípios apresentassem seus novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério em conformidade com as diretrizes provenientes do Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 1996).

Leher (1999) afirma que desde o final da década de 1980 foi dispensada uma grande prioridade ao ensino fundamental “minimalista” e à formação profissional “aligeirada”, que na prática, foram prescrições demandadas, conforme a Lei do FUNDEF (1996), por meio de

[...] políticas de “descentralização administrativo-financeira” que estão redesenhando as atribuições da União, dos Estados e dos municípios. Enquanto a primeira canaliza os seus recursos aos ricos e aos investidores estrangeiros, os dois últimos são forçados a assumir os encargos necessários para manter as pessoas vivas e trabalhando, ainda que numa situação próxima da indigência. Este é o sentido da municipalização promovida pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (BRASIL, 1996).

Em consequência da omissão do governo federal, destacam Ednir; Bassi (2009, p. 103-104), “[...] as disparidades econômicas entre Estados e as regiões continuaram refletindo-se na falta de equidade em relação ao ensino oferecido aos alunos e alunas [...]”. Isto fez com que estados das regiões Sul e Sudeste, de certa forma, continuassem a investir maior volume de recursos por aluno em comparação aos das regiões Norte e Nordeste. Na mesma proporção, os salários dos professores refletiram essas desigualdades. Rolim (2021) aponta que,

Os estudos que avaliaram impactos do Fundef na educação de estados e municípios evidenciaram que a redistribuição de recursos assegurou: mudança na oferta do ensino fundamental que foi municipalizada; redução das desigualdades no gasto-aluno intraestadual, pois entre os estados continuavam sendo ampliadas; a redistribuição de recursos que beneficiou os municípios, possibilitando a expansão das matrículas no ensino fundamental, porém sem universalizá-las [...] (ROLIM, 2021, p. 71).

No contexto do FUNDEF tanto as condições de ensino, quanto a valorização do magistério praticamente não foram alteradas. E acrescenta que a estruturação da política de fundos, no modelo do FUNDEF, demonstrou as contradições históricas desse período, oriundos da mobilização mundial pelo desmonte do Estado Social, imprimindo a redução com os gastos sociais e privatização dos direitos sociais, consequentemente, desvirtuando a causa do problema principal da educação pública “[...] ao deslocá-lo do subfinanciamento para a

redistribuição dos recursos e a vinculação dos gastos, desprovidos de um padrão de qualidade e de planejamento pautado nas necessidades [...]” (ROLIM, 2021, p. 70-71).

É importante ressaltar que em seu texto original, a Constituição Federal de 1988, art. 206, recomenda, em seu inciso V:

[...] **valorização dos profissionais da educação** escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; [...] VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal [...] (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Estudiosos<sup>34</sup>, em vista de esclarecer e conceituar valorização docente, apontaram que esta contempla vários elementos que podem contribuir para a valorização dos professores, dentre os quais, além de salário digno, se destacam: “[...] formação inicial adequada para o exercício da função, formação continuada, Plano de Carreira que permita progressão e incentivos na carreira, acesso à cultura, condições adequadas de trabalho [...]”, que inclui tempo para preparo de aulas, acesso à bibliotecas, conexão à internet, material didático, dentre outros (GUTIERRES, 2010, p. 61).

No entanto, Gutierres (2016) chama a atenção para as possibilidades de valorização do magistério, que constavam em legislação, que vieram sofrendo inúmeras transformações desde a aprovação da Constituição Federal de 1988 (CF/88). E, desta forma, constata-se que o texto do art. 206 da CF/1988 foi alterado pela Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998, que modificou o regime e deliberou sobre os princípios e normas da Administração pública, em seu art. 23, extinguindo o Regime Jurídico Único, passando a vigorar com o seguinte texto:

[...] Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] V - 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; [...] (BRASIL, 1998).

E no âmbito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996, no Título VI, artigos 61 a 67, trata dos Profissionais da Educação. O art. 61, modificado pela Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009, estabelece no âmbito da educação básica, que os trabalhadores devem ser considerados como profissionais da educação escolar, os trabalhadores que estiverem em efetivo exercício e tenham sido formados em cursos reconhecidos, quais sejam:

---

<sup>34</sup> Dentre outros, destacam-se: Monlevade (2000), Gutierres (2010; 2016), Grochoska (2015), Viana (2018), Vargas (2019), Sousa (2019) e Mendes (2020).

- I – **Professores** habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – **Trabalhadores em educação** portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – **Trabalhadores em educação**, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; (BRASIL, 2009, grifo nosso).

O sentido amplo do termo “afins” no texto do inciso III deixa em aberto à possibilidade de interpretações dúbias, e assevera que esse fator pode possibilitar “[...] a inclusão de profissionais diversos como sendo da carreira do magistério, fragilizando a especificidade dessa profissão” (GUTIERRES, 2016, p. 180).

Além de definir quem são os profissionais da educação básica, a LDB Lei nº 9394/1996 amplia o que previa a CF/1988 sobre a valorização dos professores e reafirma, em seu artigo 67, que a valorização dos profissionais da educação deve ser promovida, garantindo-lhes, inclusive, nos estatutos e planos de carreira do magistério público. Os incisos I a VI orientam os sistemas de ensino como proceder à valorização dos professores:

- I – Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II – Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – Piso salarial profissional;
- IV – Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI – Condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

Gutierrez (2016) enfatiza que apesar de a LDB/96 ter garantido alguns elementos de valorização em seu art. 67, ainda é possível identificarmos a inexistência de outras questões que demandam grande importância. A LDB, no § 2º do art. 67 discrimina ainda o que seriam consideradas como funções de magistério:

[...] § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. [...] (BRASIL, 1996).

Criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais do Magistério (2006-2020) trouxe, em seu escopo, a

pretensão de garantir a valorização dos profissionais do magistério, uma vez que manteve a subvinculação de 60%, mínimo, para o pagamento destes. E em seu Art. 40 aponta que:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar: I – a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública; II – integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; III – a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Parágrafo único. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2007).

Na sequência do projeto de reformulações, em 19/12/2006, o inciso V do Art. 206 da CF/1988, recebe nova redação por meio da EC nº 53, que criou o FUNDEB, indicando, sobretudo à rede pública, a necessidade de valorizar os profissionais do ensino “[...] por meio de planos de carreira, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas [...]” (BRASIL, 2006). Além disso, a EC nº 53, em seu inciso VIII, do art. 206 da CF/1988, tratou sobre o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para o Magistério (BRASIL, 2006) uma reivindicação pleiteada há muito tempo pela categoria dos trabalhadores do magistério.

Em relação à valorização dos professores, o novo fundo retomou a discussão a respeito da destinação de recursos para todos os profissionais da Educação Básica. E assim, designou 60%, mínimo, para a remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício nas escolas e não, somente, para os professores como no Fundef. Outro ponto de destaque foi a reafirmação da necessidade da implantação de Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais da Educação Básica.

Em seu art. 2º “Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação incluindo sua condigna remuneração, observado o disposto nesta Lei” (BRASIL, 2007). Assim sendo, o art. 40, reitera que “[...] Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica [...]” (BRASIL, 2007), de forma a assegurar aos profissionais da educação básica da rede pública: remuneração condigna; integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Ademais, em seu Parágrafo Único orienta que esses planos de Carreira deverão prever capacitação profissional, especialmente para a formação continuada a fim de melhorar a qualidade do ensino (BRASIL, 2007).

O FUNDEB se constituiu como um avanço em relação ao FUNDEF, à medida que se propôs a valorização docente, garantindo-lhes Piso Salarial Nacional, haja vista que foi

sancionada, em 16 de julho de 2008, a Lei nº 11.738, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN para os profissionais do magistério público da Educação Básica, regulamentando assim o dispositivo constitucional uma vez que, na maioria dos casos, assegurou aumento salarial dos professores em estados e municípios que pagavam salários irrisórios a estes profissionais.

Outro aspecto relevante do FUNDEB foi que contribuiu para garantir o pagamento do piso nacional para os docentes em estados e municípios em que o valor por aluno não alcançava o mínimo definido nacionalmente, se deu quanto à garantia de estabelecimento de complementação da União nos valores para os primeiros anos de vigência do Fundo.

A Lei do Piso, em seu art. 2º estabelece que:

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2008).

O § 1º do Art. 2º define que “[...] O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público de educação básica [...]” e, estabelece uma jornada semanal de quarenta horas, para o pagamento do piso. Além disso, dispõe que, a partir de 2009, o piso será atualizado anualmente, e com base no mesmo percentual de aumento do valor mínimo anual aluno-ano, correspondente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano (BRASIL, 2008).

Estudos sobre as implicações do PSPN na remuneração dos professores, como Silva (2017), Carneiro (2017), Viana (2018), Sousa (2019) e Vargas (2019), apontam que o nivelamento por baixo do valor inicial da carreira produziu congelamento ou redução salarial dos professores em locais onde pagavam acima do valor estipulado com a lei do PSPN.

Outra legislação de destaque, quando consideramos analisar as possibilidades de valorização docente através dos planos de carreira, refere-se ao novo Plano Nacional de Educação, aprovado em 25 de junho de 2014, pela Lei nº 13.005, com vigência por 10 (dez) anos, pois corrobora ser indispensável a criação dos Planos de Carreira para os profissionais da educação básica, garantindo-lhes Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN, sancionado ainda no governo de Dilma Rousseff. Em seu art. 2º orienta como uma de suas diretrizes a “valorização dos (as) profissionais da educação”, e prevê em sua meta de nº 18 que:

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014).

Gutierrez (2016) destaca que, constantemente, no Brasil, inúmeras alterações têm ocorrido na legislação em relação “[...] à necessidade de criação de Planos de Carreira docente e que tentam, por meio de normas e diretrizes, unificar um perfil de carreira docente no Brasil [...]” (GUTIERRES, 2016, p. 183). A autora destaca o protagonismo da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) no processo de aprovação dessas legislações, sobretudo na organização como representante da luta dos professores da Educação Básica no país.

Gatti; Barreto (2009) e Gutierrez (2016) enfatizam as dificuldades de se alcançar uma unidade no perfil da carreira docente, em virtude da enorme heterogeneidade e dificuldade orçamentária, cultural e de regulamentações, nos entes federados, ao tratar da carreira e salários de seus professores, especialmente, porque cada ente mantém sua autonomia. Gatti; Barreto (2009) destacam:

Sendo o Brasil um país federativo, com distribuição de responsabilidades entre três instâncias – União, estados e municípios – que guardam suas respectivas autonomias, e levando em conta que muitos processos de articulação previstos na Constituição de 1988 não foram objeto de tratamento político-normativo, como previsto no próprio texto legal, o grau de autonomia de cada instância reguladora de carreiras e salários de professores no âmbito das gestões públicas nos mostra a dificuldade de se conseguir uma imagem mais precisa sobre as condições de carreira e salário dos trabalhadores em educação, considerando aí, também, o conjunto das escolas privadas (GATTI; BARRETO, 2009, p. 237).

É importante considerar que a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 reafirmaram a legitimidade da carreira do magistério no Brasil, que passou a fazer parte das discussões e embates dos sistemas de ensino, sobretudo ao ocupar a agenda de luta dos Sindicatos de base representativa da categoria educacional em todo país.

A lógica da racionalidade capitalista desfavorece a implementação de políticas públicas voltadas a atender as necessidades básicas da população brasileira, sob a alegação de que existe uma “crise fiscal e gerencial do Estado” e vêm, paulatinamente, executando a redução considerável do papel do Estado quanto provedor das políticas sociais. Com isso, diminuem os gastos sociais e/ou as desviam para áreas que, hipoteticamente, necessitariam de

mais atenção, além disso, pregam a privatização dos serviços públicos e incentivam a população a participar da manutenção desses serviços (DAVIES, 2017).

Diante de um novo golpe de Estado, materializado no processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, intensificou-se ainda mais políticas de ajuste fiscal conservadoras em torno das políticas públicas sociais, dificultando e até diminuindo sua consolidação. Esse contexto se agravou ainda mais quando Michel Temer assume a presidência do país, alinhado às demandas do capital, intensificando políticas ajustadas ao receituário neoliberal, por meio de “[...] uma correlação de forças direcionadas à naturalização e expansão da apropriação do fundo público pelo capital e, novamente, pela contraposição às conquistas sociais [...]” (DOURADO, 2019, p. 9-10), principalmente aquelas conquistadas na Constituição Federal de 1988.

Com o apoio de setores dominantes da sociedade brasileira, empreendeu um conjunto de reformas e emendas à Constituição, pactuadas com o Legislativo, que expôs o projeto societário excludente, alicerçado nos interesses das “[...] classes dirigentes em sintonia ao movimento global de reestruturação capitalista, o que confirma a lógica excludente da burguesia nacional com o processo da formação social brasileira e sua democratização [...]” (DOURADO, 2019, p. 10). A escolha por esta trajetória política e econômica atinge sobremaneira a classe de trabalhadores, um retrocesso histórico, nunca visto antes, desde a redemocratização do Estado brasileiro, revelou o perfil das elites conservadoras e financeiras do país (DOURADO, 2019).

O projeto para imprimir de vez o ideário neoliberal no Brasil seguiu o curso com a ascensão de Jair Messias Bolsonaro<sup>35</sup> à presidência da república, em 2018, em articulação das agendas neoliberal e ultraconservador<sup>36</sup>, cujas políticas caminharam na direção da ampliação e aprofundamento dos ajustes neoliberais, sobretudo nos ataques às políticas sociais como a reforma previdenciária. Dentre outros indícios do projeto neoliberal em curso, no país, estão a Reforma Trabalhista, precarizou ainda mais os direitos da classe trabalhadora, submetendo-os a contratos de trabalhos sem nenhuma proteção trabalhista, além de pífias oportunidades de progredir em uma carreira (DOURADO, 2019).

A eleição de Bolsonaro à Presidente do Brasil, de 2018 até o ano de 2022, significou o retrocesso e desconstrução às políticas sociais, com ataques ferrenhos à educação, ciência,

---

<sup>35</sup> O governo de Jair Messias Bolsonaro encerrou-se em 2022, com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva, que está em seu terceiro mandato à Presidência da República do Brasil.

<sup>36</sup> A expressão ultraneoliberal ou ultraneoliberalismo é utilizada para explicar, no plano econômico e social, uma fase de radicalização do neoliberalismo. No Brasil, se evidenciou uma radicalização extrema no pós-golpe de 2016, principalmente, com a eleição de forças sociais de extrema direita (FRIGOTTO, 2017).

saúde e aos direitos da classe trabalhadora. Durante o governo Bolsonaro o país atingiu altos índices inflacionários chegando a acumular alta de 26,93%, conforme apontaram os dados do IPCA, que gerou alta alarmante nos preços, sobretudo da cesta básica. Além disso, a negação do governo Bolsonaro em relação à Covid-19, conforme apontou Calil (2021) que, ao minimizar “[...] a gravidade da pandemia, estimulou comportamentos inadequados e disseminou informações inverídicas [...]”, fator que intensificou ainda mais a crise sanitária no país, além do provocar descrédito à ciência e à vacinação levando à morte de muitos brasileiros<sup>37</sup>.

Além de aprofundar ainda mais as desigualdades na educação, o bolsonarismo implementou medidas que asseveraram a precariedade na carreira e remuneração docente, dentre as quais destacamos a Lei Complementar 191/2022 que reafirmou o confisco do tempo de serviço dos professores de redes públicas (de maio de 2020 a dezembro de 2021) em virtude da pandemia da Covid-19, conforme publicado no Diário Oficial da União em 09 de março de 2022, impedindo os professores de obter o cômputo de anuênios, biênios e triênios, impondo o congelamento dos salários. Felizmente, com o novo governo a partir de 2023, tem-se a perspectiva de superar as políticas nefastas de desmonte orquestradas pelo governo anterior, e reconstruir o país, conseqüentemente as políticas públicas em todas as áreas da economia em atenção aos mais necessitados.

Por isso, é importante ampliar os estudos em torno da carreira e da remuneração docente no bojo do seu movimento real, conforme o que estabelece a legislação brasileira e as orientações para a criação de planos de carreira e remuneração digna, reafirmados nos Planos Nacionais de Educação, e se constituíram como ferramentas fundamentais para a política de valorização docente. Para tanto, consideramos fundamental resgatar neste trabalho, as metas traçadas para alcançar tal intento, enfatizando a contribuição das orientações, considerando um contexto tão diverso como o do Brasil.

## **2.2 As metas para a Carreira e a Remuneração dos professores nos Planos Nacionais de Educação**

---

<sup>37</sup> Desde o início da pandemia, em março de 2020 até o dia 21 de novembro de 2022 a Covid-19 causou a morte de, cerca de, 689 mil pessoas no país. Pesquisadores da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) asseveravam que um plano de vacinação mais acelerado, no início, teria salvado, cerca de, 47 mil idosos e, aproximadamente, um adicional de 104 mil hospitalizações poderiam ter sido evitadas (FIOCRUZ, 2022).

O Plano Nacional de Educação (PNE) se constitui como lei nacional, que fixa as normas comuns, com vista ao cumprimento do que estabelece o Art. 214<sup>38</sup> da CF/1988, em articulação com os demais entes federados, estabelecida no Art. 23, Parágrafo Único<sup>39</sup>, assim como no Art. 211<sup>40</sup>, considerando que a educação é de interesse de todos, cabendo aos Estados e Municípios a devida complementação e integração (CURY, 2011).

O Art. 21, inciso IX, da CF/1988 define que compete à União, exclusivamente, a elaboração e execução de planos “[...] nacionais e regionais de ordenação do território e de desenvolvimento econômico e social” (BRASIL, 1988). Neste intuito, coube à Carta Magna a elaboração do Plano Nacional para a educação brasileira.

Cury (2011) afirma que o estabelecimento de diretrizes e normas comuns tem como objetivo propiciar uma “[...] harmonia interna entre a União e os entes federados. Espera-se com isso que não haja antinomias no interior das e entre as competências [...]” (CURY, 2011, p. 793), de forma que a convivência lado a lado possa criar um bloco harmonioso com o intuito de atingir os fundamentos, objetivos e finalidades fixadas na CF/1988, e àquelas que são comuns a todos os entes da federação.

Conforme explicitado por Cury (2011), Bollmann (2010; 2011), Dourado (2010), em cumprimento ao ordenamento jurídico previsto no art. 214 da CF-88 e no art. 9º da LDB, o Plano Nacional de Educação (2001-2010) foi aprovado em 09 de janeiro de 2001, com a Lei nº 10.172/2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), após intensas disputas que exprimiam projetos e concepções antagônicas de educação e de sociedade, que se faziam presentes desde a elaboração da Constituição Federal de 1988<sup>41</sup>. O Plano foi organizado em torno de 295 metas dispostas em 11 áreas contempladas no Plano, compondo uma média em torno de 27 metas cada uma, com maior concentração de metas na gestão e no financiamento, totalizando 44 para esses eixos (SAVIANI, 2014).

---

<sup>38</sup>O Art. 214 da Constituição de 1988, diz que “a lei estabelecerá o plano nacional de educação” cabendo à União legislar administrativamente a esse respeito, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e estabelecer diretrizes, objetivos, metas e procedimentos para assegurar o cumprimento à manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades mediante a realização de ações integradas dos poderes públicos dos demais entes federados (BRASIL, 1988).

<sup>39</sup>O Artigo 23, em seu Parágrafo Único, prevê que as normas de colaboração entre a União e os seus entes federados, serão estabelecidas em leis complementares, levando em consideração a estabilidade do desenvolvimento e do bem-estar em todo o país (BRASIL, 1988).

<sup>40</sup>O Art. 211 estabelece o regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios na organização dos seus sistemas de ensino (BRASIL, 1988).

<sup>41</sup>Como Fórum Nacional pela Constituinte (a FNDEP), tinha o objetivo de reunir forças em defesa da educação pública no cerne do processo constituinte (1986-1988), nesta ocasião, o Fórum era formado por 15 organizações dentre as organizações sindicais, estudantis, acadêmico-científico e de classe, como: Associação Nacional de Educação (Ande), Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (Andes), Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (AnPed), Associação Nacional de Profissionais da Administração Escolar (Anpae), dentre outras (Ver BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

O referido Plano propunha, dentre os seus objetivos, considerando um decênio para se alcançar o equivalente a 7% do Produto Interno Bruto (PIB)<sup>42</sup>, o gasto público em educação, de forma que, para atingir essa meta, seria indispensável o esforço conjunto de todas as esferas governamentais dos entes federados. Para isso “[...] é necessário o compromisso do Congresso Nacional, e dos Legislativos subnacionais, que elaborarão os planos plurianuais e orçamentos que vigorarão no período [...]” (BRASIL, 2001). O alcance da meta teria impactado positivamente para a Carreira e a Remuneração dos professores se não tivesse sido vetado por FHC.

O PNE (2001-2010), dentre as principais diretrizes, referendava melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis, entretanto com recursos financeiros insuficientes para atingir uma educação compatível com a qualidade almejada, O plano estabeleceu cinco prioridades, dentre as quais se destaca a “Valorização dos profissionais da educação”, com ênfase para a formação inicial e continuada dos professores. Além de “[...] garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno com piso salarial e carreira de magistério” (BRASIL, 2001).

Desta forma, o eixo IV, que trata do Magistério da Educação Básica, no item referente à formação dos professores e valorização do magistério, conforme as conclusões diagnosticadas nacionalmente, de que para assegurar o objetivo central do PNE, que é alcançar a melhoria da qualidade do ensino, é necessário, concomitantemente, para garantir a valorização do magistério, o importante compromisso, esforço e sincronia nacional de promover três condições: formação inicial, melhores condições de trabalho, melhores salários e carreira e formação continuada (BRASIL, 2001).

O documento considerou o prognóstico fundamentado na realidade educacional brasileira, de que o esforço de atender, simultaneamente, essas três condicionalidades pelos sistemas de ensino, sobretudo, por parte das instituições de formação docente, à medida que a formação inicial ofertada por essas instituições aos docentes, não têm refletido os resultados esperados quanto a melhoria da qualidade educacional, em decorrência da realidade pouco atrativa para a atuação docente, motivo pelo qual vários professores têm abandonado a função, especialmente, por causa dos baixos salários, somado às más condições de trabalho. Para isso, mais do que oferecer quantitativo maior de cursos para formação inicial e

---

<sup>42</sup>Dados IPEA, de 1995, revelavam que, de acordo com o levantamento realizado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), conforme informações prestadas pelo governo brasileiro, o gasto público em educação, com relação ao PIB, no Brasil correspondia, naquele período, a 5% do PIB (O maior da América do Sul, se igualando inclusive aos EUA, cujo gasto em educação em relação ao PIB, também era o equivalente a 5%).

continuada, é necessário manter a rede de ensino com possibilidade de aperfeiçoamento frequente dos seus profissionais do magistério. Nesse aspecto, o PNE 2001 ressalta que

[...] formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. Se, de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior [...] **Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais.** A avaliação de desempenho também tem importância, nesse contexto (BRASIL, 2001, grifo nosso).

Carreira e remuneração docente digna são condições, essencialmente, necessárias à qualidade educacional e estão diretamente ligadas à qualificação, seja ela inicial ou continuada. Aliado a isso, as metas e diretrizes do Plano previu a melhoria da infraestrutura das unidades escolares, assim como a aquisição de material de apoio técnico e pedagógico, dentre outros. Também estabeleceu estratégias e metas tanto para os profissionais do ensino, que vão desde sua participação na construção da proposta pedagógica, nos conselhos escolares como na “[...] formulação dos planos de carreira e de remuneração do magistério e do pessoal administrativo e de apoio” dos seus sistemas de ensino (BRASIL, 2001).

Arelaro (2017) observa que, o PNE, instituído com a Lei nº 10.172/2001, não foi acompanhado pelo próprio executivo federal que o propôs, haja vista os vetos do então Presidente FHC em seu segundo mandato (1999-2002), que impossibilitou qualquer ampliação de gastos em educação, fazendo do PNE “letra morta”. E assevera que seus sucessores, Luís Inácio Lula da Silva (2003/06 e 2007/10) e Dilma Vana Rousseff (2011/14 e 2015/16) não tomaram nenhuma iniciativa para reverter os vetos impostos ao PNE por FHC, simplesmente foi ignorado. Contraditoriamente em 2007, um novo Plano foi proposto, o PDE – Plano de desenvolvimento da Educação<sup>43</sup> - sem discutir previamente com a sociedade organizada e sem, contudo, considerar o PNE em vigência.

Ainda que suas metas e estratégias previssem ampla valorização docente, o PNE (2001-2010) constituiu-se como ferramenta pouco eficaz com relação à carreira e remuneração docente, e, por conseguinte, à qualidade da educação, uma vez que os vetos presidenciais, no que concerne ao financiamento educacional, impossibilitaram avanços consideráveis. Mesmo incentivando os entes federados à criação de planos de carreira para o

---

<sup>43</sup>O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007, ao mesmo tempo em que da promulgação do Decreto n. 6.094, que tratava sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, considerado carro-chefe do Plano (SAVIANI, 2007).

magistério público e do pessoal de apoio de seus sistemas de ensino, as metas e estratégias para esse fim foram inviabilizadas em virtude da falta de investimentos, haja vista que os entes federados não o consolidaram como política educacional em âmbito local.

Com o encerramento da vigência do PNE (2001-2010), em 2009 reiniciam as discussões para a elaboração de um novo Plano, que deveria vigorar para o decênio (2011-2020). Para isso, foram realizadas “[...] conferências municipais, estaduais e a Conferência Nacional de Educação (CONAE) [...]” (ARELARO, 2017, p. 135). Esse esforço culminou em um relatório final, cujas proposições e recomendações resultaram da demanda de mais de 3.500 professores brasileiros (ARELARO, 2017).

A aprovação do PNE (2014-2024), com a Lei nº 13.005/2014, foi um importante marco legal para a carreira e remuneração docente, pois reafirmou a necessidade da criação de Planos de Carreira para todos os profissionais de educação da educação básica, mediante a garantia de Piso Salarial Profissional, conforme consta a meta 18, no prazo de dois anos tanto para a educação básica quanto para o ensino superior público, tomando como referência o PSPN, conforme os termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014).

Dentre as diretrizes traçadas para a educação brasileira, em regime de colaboração, está o compromisso com a melhoria da qualidade da educação, que só pode se materializar com a atribuição do devido valor aos profissionais que estão na linha de frente do ensino e da aprendizagem. Assim sendo, o PNE (2014-2024) estabelece a valorização dos profissionais da educação dentre as dez diretrizes, considerando quatro metas para alcançar esse objetivo, sendo:

**Meta 15:** garantir, em regime de colaboração entre a união, os estados, o distrito federal e os municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

A meta 15 tem como objetivo a garantia de uma política nacional de formação dos profissionais do ensino, com ações integradas entre União e seus entes federados, em regime colaborativo, para o qual fixou o prazo de um ano de vigência do Plano, a fim de garantir que todos os professores conquistem, na área em que atuam na Educação Básica, a formação específica, em nível superior, cujos preceitos foram previamente estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 9394/96<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece a formação dos professores para o exercício do magistério na educação básica em nível superior (BRASIL, 1996).

Dois importantes objetivos são referendados na meta 16, o primeiro trata da formação em nível de pós-graduação, definindo que, até o último ano de vigência deste PNE, ou seja, até 2024, 50% dos docentes que atuam na Educação Básica deverão estar formados. Levando em conta as solicitações por parte dos servidores, as necessidades das redes de ensino e o contexto dos sistemas educacionais, o segundo objetivo consiste na garantia de que todos os profissionais recebam formação continuada na área em que atuam (BRASIL, 2014).

Em sua meta 17, o novo PNE propõe a valorização dos (as) profissionais do magistério público da Educação Básica, visando à equiparação de seu rendimento médio ao de outros profissionais com qualificação correspondente. Para tanto, traçou quatro estratégias, das quais enfatizamos duas:

**17.2)** constituir como tarefa do fórum permanente o acompanhamento da **evolução salarial** por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE;

**17.3) implementar**, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, **planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica**, observados os critérios estabelecidos na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar; (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Com relação à garantia da criação de planos de Carreira, o novo PNE (2014-2024), em sua meta 18, prevê que no prazo de 02 (dois) anos os entes federados criem planos de Carreira para os (as) profissionais da educação pública. Para tanto, devem tomar como parâmetro o Piso Salarial Profissional Nacional, sobretudo para os Profissionais da educação básica pública, em conformidade com o inciso VIII do art. 206 da CF/88.

Para isso, são definidas oito estratégias a fim de atingir a meta traçada, das quais, elencamos quatro, que versam sobre a questão da carreira e remuneração dos profissionais da educação, orientando para o ingresso e o efetivo exercício, licenças remuneradas, incluindo Pós-Graduação *stricto sensu*, condicionando o repasse de recursos federais para os entes federados que tenham criado, em lei própria, planos de carreira para os (as) profissionais de educação, além do fomento à criação de comissões permanentes de profissionais da educação, para a estruturação ou reelaboração dos Planos de Carreira, conforme explicita a meta 18:

18.1) estruturar as redes públicas de educação básica de modo que, até o início do terceiro ano de vigência deste PNE, 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de

provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados;

**18.4) prever**, nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, **licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu**;

18.7) priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as) profissionais da educação; (BRASIL, 2014, grifo nosso).

A meta 18 do PNE (2014-2024) recomenda aos entes federados que estabeleçam em seus planos as licenças remuneradas para qualificação profissional, além de incentivos a título de reconhecimento dessa qualificação, inclusive, para os entes que criem seus Planos de Carreira para os profissionais da educação e a previsão prioritária de repasses de recursos na área da educação, como forma de “convencimento” aos entes federados a criação dos Planos de Carreira.

É importante considerar a análise feita por Davies (2017) quanto à fragilidade da concepção de plano, no contexto de uma sociedade e Estado regidos pela lógica da “[...] racionalidade do capital em sua ânsia de reprodução e legitimação, e não pela racionalidade do atendimento das necessidades da maioria da população [...]” (DAVIES, 2017, p. 81-82). Além disso, ainda que essas políticas sociais, no contexto de Estados capitalistas, consigam suprir parte dessas necessidades, sua intenção última visa sempre atender à acumulação capitalista, objetivo maior do capital.

Embora o plano contemple concepções e intenções construtivas, suas perspectivas de efetivação serão fatidicamente limitadas e incompletas, haja vista que “dentro da desordem capitalista dependente”, como é a situação do Brasil, considerando que a classe dominante nunca possuiu e nem possui projeto de soberania nacional e a falta de organização das classes populares, que subalternas, até hoje, não conseguem organizar-se para elaborar e executar um projeto de acordo com os seus interesses (DAVIES, 2017).

Medidas como a Reforma Trabalhista<sup>45</sup>, a Emenda Constitucional nº 95/2016<sup>46</sup> e a proposição da Reforma da Previdência (DOURADO, 2019, p. 11), entre outras<sup>47</sup> comprometem e inviabilizam sobremaneira a materialização das intenções e perspectivas do PNE, e tiveram implicações na realidade dos trabalhadores e trabalhadoras, bem como as políticas sociais em todo o território nacional. Mecanismos como esses, embasados nos preceitos da acumulação capitalista, justificaram o golpe parlamentar à presidenta eleita,

<sup>45</sup> Lei nº 13.467/2017 alterou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) adequando a legislação às novas relações de trabalho.

<sup>46</sup> A EC-95 foi instituída em 15 de dezembro de 2016, por meio da qual se instituiu o Novo Regime Fiscal (BRASIL, 2016).

<sup>47</sup> Dentre as outras medidas estão a Reforma do Ensino Médio (NEM), aprovada com a Lei nº 13.415/2017 e a aprovação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

democraticamente, e mantiveram Michel Temer no poder, até 2018. Com isso, o PNE, após o Impeachment, foi posto de lado como referencial de política de Estado para a educação brasileira, e apontam para considerável retrocesso no campo educacional (DOURADO, 2019).

Neste contexto, em que se evidencia o aprofundamento do projeto neoliberal, que busca, a todo custo, reduzir o Estado ao mínimo, com medidas acirradas de austeridade econômica e social, como enfatizado acima, foi aprofundado no governo Temer. A Emenda Constitucional nº 95/2016, instituiu o Novo Regime Fiscal, congelando por vinte exercícios financeiros os gastos com áreas prioritárias, que “[...] na prática, significa o congelamento das despesas primárias, acarretando grande impacto para as políticas sociais e, neste contexto, para a educação e o cumprimento do PNE [...]” (DOURADO, 2019, p. 11).

Esse processo de intensificação das políticas de ajuste fiscal, incluindo o congelamento dos gastos públicos oriundas da EC – 96/2016 inviabiliza a materialização das metas e estratégias do PNE. Além disso, o pacote de maldades, no bojo do neoconservadorismo, para a educação brasileira, a partir do governo Bolsonaro podemos elencar, o projeto Escola sem Partido, a Militarização das escolas e o Ensino Domiciliar (homeschooling). Não se trata somente de interesses econômicos, mas ideológicos, a fim de dar maiores garantias à apropriação privada e assegurar sua acumulação continuamente (FREITAS, 2018).

Os PNEs concebidos estimulam o debate nacional acerca da valorização docente, especialmente no cerne da própria classe de trabalhadores em educação e de suas instâncias representativas, bem como nas esferas de governo a definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para a garantia da manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades de ensino, na compreensão de que não é possível pensar em qualidade da educação sem a devida valorização do magistério público, o que inclui: formação inicial e continuada adequada dos profissionais do ensino, elaboração e/ou reestruturação de Planos de carreira, considerando a evolução salarial de acordo com os critérios estabelecidos na Lei do Piso Salarial Profissional Nacional, sobre o qual trataremos na sequência.

### **2.3 Implicações do PSPN na remuneração docente: perspectivas e contradições**

O marco legal para a discussão do piso nacional está inscrito na CF/1988, Emenda Constitucional nº 53/2006, na Lei nº 11.494/07, que regulamentou o FUNDEB, na própria Lei nº 11.738/08, que aprovou o PSPN do magistério, além da lei que modificou o art. 61 da Lei

9.394/96 (LDB), a Lei nº 12.014/09, cujo teor definiu as categorias de trabalhadores considerados como profissionais da educação e a 13.005/2014, que aprovou o PNE para a década que se encerra em 2024.

A remuneração dos profissionais da Educação Básica está relacionada à temática da valorização do magistério e o reconhecimento como profissionais de grande importância para o país. Isso implica na oferta de carreira digna e remuneração de acordo com a formação que lhes é exigida e ao trabalho que deles se espera. Além disso, “[...] O problema salarial docente associa-se à discussão sobre a qualidade da educação no país e sobre a atratividade da carreira e permanência nela [...]” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 143).

Os salários dos professores continuam muito aquém da dignidade do cargo bem como das exigências profissionais, haja vista que a docência se constitui como “[...] um trabalho formalmente valorizado, mas, na prática, desprestigiado, a área de educação tem dificuldade de atrair os detentores do diploma de licenciatura [...]” (CURY, 2009, p. 123).

Para Jacomini; Alves; Camargo (2016) o país ainda não alcançou níveis considerados satisfatórios com relação ao salário e carreira dos professores. Neste sentido, apesar da Lei nº 11.738/2008 abrir novas perspectivas para a carreira docente, ainda está abaixo “[...] não só do desejável, mas também daquilo que vem sendo considerado, por setores da sociedade, como nível aceitável para a valorização desses profissionais” (JACOMINI; ALVES; CAMARGO, 2016, p. 3).

Entretanto, Machado (2012) destaca que “[...] mesmo insuficientes, piso e os planos de carreira têm o papel de colaborar para a elevação do status social e econômico da profissão docente” (MACHADO, 2012, p. 490). Historicamente, segundo Monlevade (2000), a luta pela aprovação do Piso foi travada como uma das formas de reconhecimento e valorização da profissão docente, por uma melhor estruturação da carreira e salários mais dignos.

Camargo; Jacomini (2011) sublinham que apesar das orientações legais, que tratam da carreira e da remuneração do professor, estarem documentadas tanto em nível nacional como internacional, evidenciando o entendimento a respeito da importância do professor no que concerne a oferta de uma educação de qualidade, contraditoriamente, ainda é possível perceber dificuldades em garantir a concessão e ampliação desses direitos, e assegurar “[...] construção de uma carreira e de um salário condigno à condição docente [...]” (CAMARGO; JACOMINI, 2011, p. 130).

Desta forma, o Piso Salarial Profissional, como política de valorização docente, está referenciado no art. 206, inciso VIII da Constituição Federal/1988, como um dos princípios sob os quais o ensino está alicerçado: “[...] piso salarial profissional nacional para os profissionais da

educação escolar pública, nos termos de lei federal” (BRASIL, 1998, grifo nosso). Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996, estabelece no Art. 67, piso salarial profissional e que na composição da jornada de trabalho se contemple tempo reservado para estudos, planejamento e avaliação (BRASIL, 1996). Ao encontro disso, o Art. 41 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (FUNDEB/2007) estabeleceu que os entes federados fixassem, em lei própria, o piso salarial profissional nacional para o magistério da Educação Básica, estabelecendo prazo até 31 de agosto de 2007 (BRASIL, 2007).

Para Monlevade (2000) o PSPN consiste no “salário – mínimo” do professor da Educação Básica pública, e por se constituir em uma profissão cuja habilitação é de âmbito nacional, para o qual não impõe fronteiras para sua atuação, devendo ser estabelecido por meio de legislação federal, a exemplo de como ocorre quando da definição do salário-mínimo para os demais trabalhadores do país.

Em 16 de julho de 2008, foi aprovada a Lei nº 11.738/2008<sup>48</sup>, que dispôs sobre o PSPN para os profissionais do magistério público da Educação Básica (BRASIL, 2008). Com isso, o piso salarial para os profissionais do magistério público foi fixado, de acordo com o Art. 2º, da lei do PSPN, em R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal. A Lei citada, em seu parágrafo 1º esclarece que o PSPN consiste no valor referencial mínimo, abaixo do qual tanto a União quanto os demais entes da federação não poderão estabelecer o vencimento inicial da Carreira do magistério público, constituindo o parâmetro para uma jornada de, no máximo, 40 horas por semana (BRASIL, 2008).

Assim, o parágrafo 2º da lei do PSPN, compreende por profissionais do magistério aqueles que desenvolvem atividades diretamente de docência ou as de apoio à docência, dos quais destaca:

[...] direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2008).

O § 3º da lei do PSPN estabelece que os vencimentos iniciais para as demais jornadas de trabalho deverão ser proporcionais ao mínimo fixado do Piso, estabelecido no Art. 2º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008). Isto significa que deverá ser assegurado o pagamento do Piso aos profissionais do magistério, proporcionalmente, ao valor correspondente a 40 horas semanais. Além disso, o parágrafo 3º define que na composição da

---

<sup>48</sup>A Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (BRASIL, 2008).

jornada, 2/3 seja o limite máximo, no qual o docente desempenhará atividades diretas com o aluno, ou seja, 1/3 dessa jornada será para atividades extraclases.

O Art. 5º estabelece que o PSPN do magistério público da educação básica seja corrigido, anualmente, a partir de 2009, tomando como base o mês de janeiro (BRASIL, 2008). No entanto, a CNTE constata que:

A limitação de alcance da Lei do Piso e as lacunas institucionais da política de valorização dos profissionais da educação acabaram criando espaço para sucessivos ataques dos gestores aos planos de carreira da categoria, em especial do magistério, onde não raro o “piso” tem se transformado em “teto salarial” – desvirtuando por completo os objetivos da Lei Federal (CNTE, 2015, p. 6).

A CNTE (2014) destaca que, contraditoriamente, no percurso de “[...] implementação do PSPN, desde 2009, a Lei Federal nº 11.738/2008 tem sido objeto de múltiplos ataques e interpretações por parte dos gestores públicos, além de ser solenemente ignorada por outra parte significativa desses agentes” (CNTE, 2014, p.7). Fernandes; Fernandes (2016) consideram que as tensões em torno da Lei do PSPN revelam como pode ser vulnerável o pacto federativo brasileiro afiançado na Constituição Federal de 1988, considerando que após sua aprovação, as tensões e contradições foram refletidas na primeira Ação Direta de Inconstitucionalidade ADIn<sup>49</sup> ajuizada contra o governo federal e CNTE, por governadores estaduais representados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED)<sup>50</sup>.

A autonomia atribuída aos entes federados, outorgando-lhes poderes para regular carreira e salários dos professores no âmbito da sua jurisdição, impossibilita um panorama mais próximo da realidade do conjunto dos profissionais do ensino público e privado. É o que constatam Gatti; Barreto (2009):

Sendo o Brasil um país federativo, com distribuição de responsabilidades entre três instâncias – União, estados e municípios – que guardam suas respectivas autonomias, e levando em conta que muitos processos de articulação previstos na Constituição de 1988 não foram objeto de tratamento político-normativo, como previsto no próprio texto legal, o grau de autonomia de cada instância reguladora de carreiras e salários de professores no âmbito das gestões públicas nos mostra a dificuldade de se conseguir uma imagem mais precisa sobre as condições de carreira e salário dos trabalhadores em educação, considerando aí, também, o conjunto das escolas privadas Gatti; Barreto (GATTI; BARRETO, 2009, p. 236)

---

<sup>49</sup> A ADIn (Ação Direta de Inconstitucionalidade) de nº 4167/2009, cujo relator foi o Ministro Joaquim Barbosa, ajuizada pelos mandatários dos Estados de Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará (com o apoio de José Serra/SP, Aécio Neves/MG, José Roberto Arruda/DF, Marcelo Miranda/TO e José de Anchieta Jr/RR) (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2011).

<sup>50</sup> O CONSED fundado em 1986, o conselho congrega secretários de Educação dos Estados e do Distrito Federal (CONSED, 2021).

Dessa forma, na distribuição de responsabilidades, em que o ente com menor capacidade de arrecadação é o município, que tem a seu encargo a etapa com maior atendimento educacional, consistindo no ensino infantil e o ensino fundamental, e, por conseguinte possui um quantitativo considerável de docentes, de certo modo, impacta na capacidade de manutenção, com qualidade, das despesas educacionais.

Conforme o INEP (2006), para custear uma educação de qualidade, são necessárias algumas condições, dentre as quais, ganha centralidade o pagamento dos professores. Os dados levantados pelo instituto revelaram que, do montante de distribuição percentual do custo-aluno-ano com o pagamento de pessoal, entre professores e corpo administrativo, é o componente de maior impacto na folha de pagamento dos entes da federação. Este gasto pode ultrapassar, em média, 80% do custo-aluno-ano e, muitas vezes, compromete mais de 90%, evidenciando que “[...] O custo exclusivo com pessoal docente [...] tende a ser maior do que 50%, o que confirma a centralidade da questão docente na definição de condições de oferta de uma escola de qualidade” (INEP, 2006, p. 43).

No entanto, esse mesmo fator foi usado como justificativa para a ADIn, que envolveu questionamentos de dispositivos legais do PSPN, dentre eles: a transformação do piso em vencimento básico inicial para a carreira docente e a redução de 1/3 da jornada de trabalho dos professores para atividades extraclasse, tiveram sua justificativa ancoradas na incapacidade financeira que a despesa poderia ocasionar.

É importante destacar que Jacomini; Minhoto; Camargo (2012) “[...] a remuneração do professor é constituída pelo vencimento, ou vencimento-base, adicionado de diferentes vantagens pecuniárias permanentes ou fixas e transitórias ou variáveis [...]” (JACOMINI; MINHOTO; CAMARGO, 2012, p. 3, grifo dos autores). Por sua vez, o vencimento ou vencimento-base consiste no pagamento pecuniário pela atividade de um cargo público, com a admissão por meio de concurso público (JACOMINI; MINHOTO; CAMARGO, 2012).

Cabe ressaltar que sobre o salário ou vencimento-base incide retribuições pecuniárias em pagamento pelo exercício de cargo ou função pública, que somadas ao salário constituem sua remuneração, a exemplo das gratificações e os adicionais. De natureza transitória, e não podendo ser integradas à remuneração, exceto, se por decisão legal seja categoricamente determinado sua incorporação, as gratificações consistem em retribuições asseguradas aos profissionais que prestam “[...] serviços próprios da função em condições anormais, ou concedidas aos servidores que apresentem encargos pessoais ou situações individuais [...]” estabelecidas pela legislação (DUTRA JÚNIOR *et al.*, 2000, p. 114). Os autores explicam que:

No primeiro caso, trata-se de gratificação que visa compensar o servidor pelo exercício de função própria do cargo em condições especiais; no segundo, trata-se de gratificação pelo exercício de função que, não sendo própria do cargo, deve ser desempenhada por servidor público efetivo, tais como as funções de direção, chefia e assessoramento. Existem, portanto, diferentes espécies de gratificações, como as compensatórias e as por função (DUTRA JÚNIOR *et al.*, 2000, p. 114).

Conforme a decisão preliminar do STF, até que se julgasse por completa a ADIn, o piso manteve-se como remuneração mínima, ou seja, composta pelo salário do professor somado às vantagens. Por ampla maioria, o STF decidiu pela retirada do parágrafo 4º do Art. 2º, que definia o cumprimento de, no máximo 2/3 da jornada de trabalho docente com atividades diretas com os alunos, em sala de aula. No entanto, resguardaram o parágrafo 1º, que estabelecia a jornada de trabalho correspondente às 40h semanais, até a decisão final da corte (STF, 2011).

Sob a relatoria do Ministro Joaquim Barbosa, o tribunal decidiu:

[...] Colhido o voto do Presidente, Ministro Cezar Peluso, que julgou procedente a ação relativamente ao § 4º do art. 2º da Lei 11.738/2008, o Tribunal julgou a ação improcedente, por maioria. **Quanto à eficácia erga omnes e ao efeito vinculante da decisão em relação ao § 4º do art. 2º da Lei nº 11.738/2008, o Tribunal decidiu que tais eficácias não se aplicam ao respectivo juízo de improcedência**, contra os votos dos Senhores Ministros Joaquim Barbosa (Relator) e Ricardo Lewandowski. Impedido o Senhor Ministro Dias Toffoli. Plenário, 27.04.2011 (STF, 2011, grifo nosso).

Esta decisão preliminar da Suprema Corte, que adiou o julgamento a respeito do limite máximo de 2/3 da composição da jornada de trabalho docente para o desempenho das atividades de interação com os educandos, foi comemorada pela Confederação Nacional dos Municípios (CNM)<sup>51</sup>, que a considerou uma vitória, uma vez que reduziu os impactos financeiros dos municípios que, segundo suas análises, não teriam como sustentar o pagamento do piso salarial, tal qual prescreve a Lei, sobretudo, na redução do tempo de permanência dos professores na sala de aula com os alunos. Questão que só foi superada em 2020 com a decisão final<sup>52</sup> da Suprema Corte reafirmando plena constitucionalidade da Lei do PSPN, em resposta ao recurso extraordinário nº 936.790, que em sessão plenária virtual, de 22 a 28 de maio de 2020, sob a Presidência do Senhor Ministro Dias Toffoli, ficando assim definida a seguinte tese: “[...] É constitucional a norma geral federal que reserva fração mínima de um terço da carga horária dos professores da educação básica para dedicação às atividades extraclasse” (STF, 2020).

---

<sup>51</sup> A CNM fundada em 08/02/1980, consiste em uma organização autônoma, apartidária e sem fins lucrativos com a finalidade de consolidar o movimento municipalista, fortalecer a autonomia das municipalidades (CNM, 2021).

<sup>52</sup> A decisão final da Suprema Corte reafirmou a constitucionalidade do PSPN, mediante resposta ao recurso extraordinário nº 936.790 (STF, 2020).

Masson (2016) reafirma que, apesar da ADIn ter sido considerada improcedente, ainda existem Estados que não cumprem com a lei do PSPN, corroborando para manter o panorama de desvalorização dos professores no Brasil, motivo pelo qual o PSPN ficou estagnado, até ser solucionada pelo STF, em 2011.

É importante destacar que a definição de “carga de trabalho” docente, sublinhada por Tardif e Lessard (2008; 2009) significa que a docência é um trabalho composto e heterogêneo e de muita complexidade, haja vista que o trabalho do professor depende de muitos fenômenos, que se articulam entre si, e se influenciam reciprocamente, sendo que, dentre eles, estão fatores materiais e ambientais, fatores sociais, fatores ligados ao objeto de trabalho, fenômenos resultantes da organização do trabalho, as formas como agem com esses fenômenos e as estratégias que os docentes utilizam para lidar com esses elementos, assumindo-os ou evitando-os.

Além disso, os autores também apontam que, constantemente, os professores são convocados ao longo da sua jornada de trabalho a desenvolver inúmeros outros afazeres para além da sala de aula, como recuperar alunos com baixo rendimento, além do “[...] papel de conselheiro pedagógico, supervisão de estagiários no magistério, a supervisão de professores em treinamento, a liberação para atividades sindicais e o tempo à disposição da escola [...]” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 133). Além destas, também inclui reuniões com os responsáveis, preparação de aulas, correção de trabalhos avaliativos, participação nos encontros pedagógicos, formação continuada. Esse tempo da jornada extraclasse, também é chamado de atividades extraclasse ou hora-atividade. Ainda sobre esses aspectos, os autores reiteram que:

Seria necessário acrescentar a esta lista as seguintes tarefas: os encontros com os pais, os períodos de preparação das aulas, correção e a avaliação, a participação às jornadas pedagógicas, o aperfeiçoamento, bem como outras atividades prescritas pela convenção coletiva, como a participação em diferentes comissões, até mesmo o voluntariado (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 133).

Na mesma direção, Pinto (2009) afirma que não considerar o tempo destinado para o planejamento, preparação das aulas, com a correção de provas e trabalhos se constitui em um erro metodológico, pois as atividades docentes não se encerram nas horas em que está em sala de aula. Além disso, muitas vezes, até as férias ou recessos são consumidos com atividades de planejamento e formação continuada. O autor também considera que, em decorrência dos salários baixos, pagos pelas redes de ensino, insuficientes para o professor viver com o mínimo de dignidade, as jornadas esdrúxulas fixadas em 20h, 24h, 30h, impulsionam os docentes para atuarem em outras redes de ensino, ou a ter mais de um cargo na mesma rede.

Neste sentido, o impasse jurídico e político em torno do PSPN denuncia a visão conservadora dos ministros da Suprema Corte brasileira ao defenderem os interesses das classes dominantes em detrimento da valorização docente, por meio de remuneração digna, fruto de luta histórica da classe trabalhadora em educação e consolidadas no âmbito do Congresso Nacional e com legitimidade constitucional (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2011).

Ainda que sob contradições e carregada de perspectivas, a Lei nº 11.738/2008 passa a vigorar, a partir de 27 de abril de 2011 como vencimento inicial da carreira para o magistério público na educação básica. Isso significa que os entes federados não mais poderão pagar o piso, considerando a somatória do vencimento base com as vantagens pecuniárias, considerando os adicionais e gratificações, ou seja, o piso consiste no vencimento base para o ingresso na carreira do magistério público para a educação básica, com referência na formação de nível médio, modalidade normal. Porém, a decisão implicou na anistia a governadores e prefeitos que descumpriram a lei do PSPN no período em que a ADIn estava *sub judice*, ou seja, entre o intervalo de janeiro de 2010 a 26 de abril de 2011 (CNTE, 2014).

Gutierrez (2016) salienta que tem sido feito esforço no Brasil, nos últimos anos, no sentido de assegurar uma política educacional de alcance nacional, que financie direitos fundamentais para o magistério público, dentre os quais, a criação o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) e a inclusão de 1/3 da jornada reservada para atividades extraclasse, tal como prescreve a Lei nº 11.738/08.

A jornada de trabalho docente consiste no “Tempo gasto pelo indivíduo em atividade laboral durante o dia, semana, mês, ano ou vida [...]” (DAL ROSSO, 2010, p. 1). Para o autor, o fenômeno do prolongamento da jornada no magistério público é constatado quando se evidencia pela ampliação do número de contratos e pela elevação de horas de trabalho que os profissionais do ensino precisam desenvolver, para receber um salário minimamente condigno, com os padrões de remuneração para a classe, seja no setor público ou privado.

A jornada é muito importante, especialmente, pela “[...] luta pelo tempo livre. Dispor de tempo livre significa alargar o espaço de escolhas e de decisão para realizar atividades edificantes” (PINTO, 2009, p. 3). Neste sentido, é pertinente ressaltar a importância do tempo dentro da jornada de trabalho, para que os docentes possam investir na qualificação do seu trabalho, seja na elaboração de suas aulas e materiais pedagógicos, seja para a dedicação à pesquisa e à formação continuada.

O descumprimento ao preceito legal nacional restringe a concretização de uma política salarial de alcance nacional capaz de oferecer garantias mínimas de estabilidade profissional, bem como de valorização do trabalho docente, haja vista a evidente discrepância salarial entre

os entes da federação, paga aos profissionais do ensino, que se caracteriza como uma das manifestações das desigualdades sociais e regionais brasileira. Segundo as autoras, é histórica a luta dos professores brasileiros tanto pela aprovação do PSPN como na busca da valorização do trabalho docente, do combate às desigualdades regionais, bem como para sanar as disparidades salariais, e na defesa da garantia de “[...] pagamento de salários que respeitem a dignidade dos trabalhadores da educação, a melhoria da oferta e da qualidade de ensino” (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2011, p. 96).

Embora seja difícil definir um perfil de carreira e remuneração para os professores, em decorrência da diversidade econômica, cultural e de regulamentação, considerando a autonomia que os entes federados gozam dentro das prerrogativas do regime federativo brasileiro, é importante considerar que o estabelecimento de diretrizes contribui para o esforço coletivo em assegurar condições mínimas de desenvolvimento na carreira docente, considerando a imensa extensão territorial do contexto brasileiro (GUTIERRES; CARNEIRO; SILVA, 2017).

À luz do Art. 5º, *caput* da Lei nº 11.738/2008 e parágrafo único do Art. 5º, bem como do Parecer nº 36/2009, da Advocacia Geral da União (AGU), Processo 00400.023138/2009-11, que deu interpretação ao preceito legal, a partir de 2010, a correção do Piso Salarial Profissional (PSP) para o magistério público da Educação Básica foi calculada, obedecendo ao crescimento percentual do valor aluno-ano do ensino fundamental urbano<sup>53</sup> e definida nacionalmente, sendo o reajuste do piso válido a partir de 1º de janeiro (BRASIL, 2008).

Assim, a tabela 1, a seguir explicita o valor do piso desde a promulgação da Lei do PSPN para o magistério, no período de 2009 a 2020.

Tabela 1 – Evolução do Piso Salarial Nacional Profissional de 2009-2020 em relação ao valor FUNDEB

Ano	Piso R\$	Variação%	VAA R\$	Aporte Legal Valor Aluno Ano (VAA) ou (VAAF)
<b>2009</b>	950,00		1.121,34	Portaria Interministerial nº 788, de 14/08/2009
<b>2010</b>	1.024,67	7,86	1.414,85	Portaria Interministerial nº 538-A, de 26/04/2010
<b>2011</b>	1.187,00	15,84	1.729,28	Portaria Interministerial nº 1.721, de 07/11/2011
<b>2012</b>	1.451,00	22,22	1.867,16	Portaria Interministerial nº 1.495, de 28/12/2012
<b>2013</b>	1.567,00	7,97	2.022,51	Portaria Interministerial nº 16, de 17/12/2013
<b>2014</b>	1.697,00	8,32	2.285,57	Portaria Interministerial nº 19, de 27/12/2013
<b>2015</b>	1.917,78	13,01	2.545,31	Portaria Interministerial nº 8, de 05/11/2015
<b>2016</b>	2.135,64	11,36	2.739,87	Portaria Interministerial nº 7, de 16/12/2016
<b>2017</b>	2.298,80	7,64	2.875,03	Portaria Interministerial nº 8, de 26/12/2016
<b>2018</b>	2.455,35	6,81	3.016,67	Portaria Interministerial nº 10, de 28/12/ 2017
<b>2019</b>	2.557,74	4,27	3.238,52	Portaria Interministerial nº 7, de 28/12/2018
<b>2020</b>	2.886,24	12,84	3.643,16	*Portaria Interministerial nº 4, de 27/12/2019

<sup>53</sup>O percentual do valor aluno ano do ensino fundamental urbano corresponde atualmente ao VAAF de dois anos anteriores, observando-se as últimas portarias do custo aluno anual (CNTE, 2022). <https://sineducacao.org/piso-do-magisterio-2022-orientacoes-sobre-a-aplicacao-do-reajuste-anual>

Fonte: MEC/FNDE. \*Art. 2º Os Anexos I e II das Portarias Interministeriais MEC/ME nº 4, de 27 de dezembro de 2019, e nº 2, 10 de agosto de 2020, respectivamente, passam a vigorar na forma dos Anexos I e II desta Portaria.

Os dados da tabela 1 revelam que os valores referentes ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) obtiveram progressiva ampliação, considerando o período de 2009-2020, embora o percentual desse crescimento não tenha evoluído na mesma proporção, haja vista as oscilações, considerando o mesmo período.

Importante sublinhar que o cálculo realizado pelo Ministério da Educação (MEC) para chegar ao crescimento do valor mínimo por aluno anual, que é base para reajustar o PSPN do magistério público, para os que atuam na educação básica, leva em conta a variação observada nos dois exercícios, imediatamente, anteriores à data em que a atualização deve acontecer, ou seja, o valor aluno-ano (VAA/VAAF) é condicionado às receitas do FUNDEB (MEC, 2020). Em relação a isso, o fator econômico impacta diretamente no percentual de variação do PSPN, considerando o modelo de política econômica adotada pelo Brasil, cuja prioridade é atender às demandas mercadológicas de acumulação capitalista, em detrimento das políticas sociais, sobretudo educacionais, com rebatimentos consideráveis na remuneração docente.

O piso fixado em 2008 não obteve reajuste em 2009 e, de acordo com dados, o valor foi de R\$ 950,00. De 2010 a 2012 a variação foi positiva, obtendo uma ampliação expressiva. Em 2013, esse percentual sofreu uma redução considerável, justificada pela redução do crescimento econômico do Brasil, no período de 2014 e 2015 obteve um leve aumento. Porém, de 2016 a 2019 sofreu variação decrescente, vindo a crescer somente em 2020.

Considerando o contexto anterior, o impacto da Emenda Constitucional nº 95/2016<sup>54</sup> (EC-95/2016) sobre a educação, imposta para os próximos anos, engendrada no governo Temer, oriundo do golpe parlamentar, midiático e jurídico de 2016, congelou por vinte anos os investimentos na promoção de serviços públicos à população, ou seja, as despesas federais só poderiam ser aumentadas conforme o índice oficial da inflação do ano anterior, pois “[...] o governo federal não precisará aplicar em MDE o percentual mínimo dos impostos se tais gastos superarem os do ano anterior corrigidos por este índice [...]” (DAVIES, 2019, p. 680).

Em 2020, o fator de variação do PSPN teve um aumento significativo, porém, o mundo e, conseqüentemente, o Brasil, padeceu, e ainda padece dos impactos econômicos,

---

<sup>54</sup>A Emenda Constitucional nº 95/2016 (EC-95) de 15 de dezembro de 2016 Alterou o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos Arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2016).

sociais e humanitários, resultantes da pandemia do Covid-19, que reverberou drasticamente no PSPN para o ano de 2021<sup>55</sup> uma vez que, mesmo apresentando uma leve queda, o valor aluno-ano foi fixado, conforme nova estimativa, em R\$ 3.349,56 em decorrência da queda na receita do FUNDEB. Por consequência, o Piso Salarial Profissional Nacional não sofreu qualquer reajuste para o ano de 2021<sup>56</sup>, permanecendo, portanto, com o mesmo valor correspondente ao ano de 2020.

Cabe aqui considerar que em 2022, a luta da CNTE em defesa do vencimento mínimo assegurado aos professores da Educação Básica Pública, pela Lei do Piso de 2008, encampada em contraposição aos argumentos proferidos por representantes da administração pública municipal e estadual que, mais uma vez, buscaram deslegitimar a valorização do magistério por meio do vencimento mínimo aos professores que o PSPN representa.

De forma que, em 26 de fevereiro de 2021, o STF concluiu o veredicto acerca do novo questionamento, traduzido na ADIn nº 4848/2012<sup>57</sup>, impetrada por governadores estaduais, que teve como objeto o critério de correção do PSPN para o magistério da Educação Básica, conforme estabelece o Art. 5º da Lei nº 11.738/2008 (CNTE, 2021).

Na decisão, a Suprema Corte brasileira concluiu que não há violação aos princípios de autonomia entre os poderes, e aponta legalidade da Lei nº 11.738/2008, haja vista a que a lei federal prevê complementação<sup>58</sup> de recursos pela União aos entes federados que não tenham

---

<sup>55</sup>A Portaria Interministerial nº 4, de 27 de dezembro de 2019, estabeleceu os parâmetros operacionais para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, no exercício de 2020, no qual no Art. 2º, fixou o valor anual mínimo nacional por aluno, para o ano de 2020, em R\$ 3.643,16. Porém, em decorrência de queda da receita vinculada ao Fundeb, uma nova portaria foi emitida a fim de regular a nova estimativa. A nova estimativa de receita para 2020 totaliza R\$ 162,4 bilhão, representou redução de 6,5% em relação ao montante de R\$ 173,7 bilhão anteriormente estimado pela Portaria 4/2019. Do total da nova receita para 2020, R\$ 147,6 bilhão correspondem ao total das contribuições de Estados, Distrito Federal e Municípios e R\$ 14,8 bilhão são relativos à complementação da União ao Fundo. Foi publicada a nova Portaria Interministerial 3/2020 dos Ministérios da Educação e da Economia (MEC/ME), de 25/11/2020. A portaria estabeleceu novo valor mínimo nacional por aluno/ano em R\$ 3.349,56 para 2020, conforme previsto nas Portarias Interministeriais 2 e 4/2020 (CNM, 2020).

<sup>56</sup>A variação do crescimento do valor mínimo nacional estimado de 2019, de R\$ 3.440,29, e o estimado para 2020, de R\$ 3.349,56, foi negativa (-2,6%). Assim, o valor do piso salarial continuará R\$ 2.886,24 para 2021, e é o vencimento inicial da carreira a ser pago aos profissionais com formação em nível médio, na modalidade normal, para a jornada de 40 horas semanais (CNM, 2020).

<sup>57</sup>A ADIn 4848/2012 foi impetrada pelos governos dos estados: Mato Grosso do Sul, Goiás, Piauí, Rio Grande do Sul, Roraima e Santa Catarina, questionando a constitucionalidade do mecanismo da Lei nº 11.738/2008, que rege o critério de correção do piso do magistério público da educação básica, de acordo com o qual deve ocorrer no mês de janeiro de cada ano, correspondendo ao mesmo percentual de aumento do Valor Aluno Ano (VAA). Em dezembro de 2012, a liminar foi indeferida, adiando o julgamento para 26/02/2021 (CNM, 2021).

<sup>58</sup>A Complementação da União está prevista na Portaria Ministerial/MEC nº 213, de 02 de março de 2011. (BRASIL, 2011).

condições orçamentárias para garantir o pagamento dos valores referentes ao PSPN dos professores, conforme critérios<sup>59</sup> estabelecidos para esse fim.

Para tanto, os entes federados devem atender às seguintes condicionalidades para o recebimento de tal ajuda: I- tenha investido o mínimo constitucional estabelecido (25%) da receita de impostos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE); II- tenha preenchido completamente o Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) com as informações requisitadas; III- tenha cumprido, plenamente, o regime de gestão dos recursos vinculados às despesas com MDE, de acordo com o § 5 do art. 69 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996; IV- possua, em lei própria, planos de carreira para o magistério público da educação básica; V- apresente planilha detalhada, comprovando a necessidade e a insuficiência financeira para assegurar o pagamento do Piso para o magistério; e, por último, VI- prove que a Lei nº 11.738/2008 impactou negativamente nas finanças do ente solicitante, a ponto de causar indisponibilidade de recursos para atender ao pagamento do piso (BRASIL, 2011).

É, portanto, compatível com os princípios fixados pelo art. 37, XIII, da Constituição Federal de 1988 (STF, 2011). Conforme a decisão, a ADIn foi considerada “[...] improcedente, com a fixação da seguinte tese: *É constitucional a norma federal que prevê a forma de atualização do piso nacional do magistério da educação básica*” (STF, 2011, p. 2, Grifo do autor). A Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação se mantém vigilante aos movimentos e articulações no Congresso Nacional, com o objetivo de:

[...] evitar a aprovação do reajuste do piso vinculado apenas ao INPC, conforme reivindica os gestores estaduais e municipais. Para se cumprir a meta 17 do Plano Nacional de Educação e para adequar a remuneração do magistério público brasileiro aos padrões internacionais da OCDE, é preciso garantir ganho real ao piso e aos planos de carreira da categoria, estendendo, também, o piso para todos os profissionais da educação (NOTA CNTE, 2021).

Conforme vimos até aqui, o PSPN para o magistério público da Educação Básica, aprovado com a Lei nº 11.738/2008 tem sido importante para a remuneração dos professores, com vista a equiparar o vencimento inicial para o ingresso na carreira do magistério público com outros profissionais com formação equivalente, a fim de minimizar os efeitos das desigualdades regionais sobre as carreiras e vencimentos dos docentes.

---

<sup>59</sup>Os critérios fixados para que o ente federado receba a complementação da União ao Fundeb foram estabelecidos no art. 3º da Portaria Ministerial/MEC nº 213, de 02 de março de 2011 (BRASIL, 2011).

Em contrapartida, as perspectivas não se concretizaram tal qual a intenção da luta pelo conjunto dos trabalhadores do ensino, pois as contradições foram se intensificando com o passar dos anos, desde a sua aprovação. Muitos estados e municípios em que os docentes recebiam vencimentos acima do mínimo estabelecido pela Lei do piso, tiveram seus salários achatados, de forma que acabou sendo um estratagema dos governos para cortar despesas, em nome da Lei de Responsabilidade Fiscal, e, por consequência, não valorizar o professorado, nivelando os vencimentos ao PSPN nacional, deixando de considerar ganhos anteriores incorporados, é o que constatam Vargas (2019) e Sousa (2019).

Outro rebatimento contraditório ao instrumento que poderia propiciar valorização ao magistério público da Educação Básica, o PSPN acabou se transformando em palco de disputas antagônicas cujos interesses, de um lado gestores públicos municipais e estaduais aliados ao conjunto de medidas de austeridade fiscal, de corte de investimentos em áreas públicas, lutando pelo não cumprimento do pagamento do PSPN e, de outro lado, a classe trabalhadora em defesa e cumprimento daquilo que seria o mínimo para garantir a dignidade profissional ao magistério público, além da defesa de educação de qualidade, O reflexo disso foram as disputas em torno do PSPN, que chegaram à Suprema Corte brasileira.

Outras consequências desse campo de disputas têm sido as mais diversas manobras praticadas por gestores estaduais e municipais para burlar tanto o pagamento do Piso aos professores quanto a destinação de 1/3 da jornada dos professores às atividades extraclasse, conforme estabelece a lei do PSPN. Dentre os estratagemas, para não pagar o Piso, incluem: o pagamento de abonos, sem, contudo, incorporá-los efetivamente ao vencimento na tentativa de cumprir o valor do piso, como mostraram Rolim; Gutierrez; Pereira (2018). Quanto ao descumprimento da carga horária de 1/3 destinada às atividades extraclasse, como demonstrou Nascimento (2020), inclui: não mencionar o tempo dedicado às atividades extraclasse nas rotinas escolares; o pagamento de 1/3 ou menos que o mínimo legal a título de gratificação; a destinação desse tempo a outras atividades que diferem da finalidade legal (recuperação de alunos com baixo rendimento); dentre outras.

É importante considerar no contexto educacional brasileiro a globalização capitalista, as implicações oriundas da Lei Complementar nº 101/2000<sup>60</sup>, que fixa normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal, popularmente denominada de Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF). No que concerne ao argumento, por grande parte dos agentes públicos, quanto a não garantia do pagamento do Piso Salarial Profissional Nacional,

---

<sup>60</sup>Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000, fixa normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal (BRASIL, 2000).

em decorrência das limitações impostas pela LRF, que estabelece no Art. 19, os limites que os entes federados não poderão ultrapassar a despesa com pessoal, sendo para a União em 50% e para Estados e Municípios de 60% (BRASIL, 2000), sob pena de sofrer as sanções, fixadas no Art. 169 da Carta Magna/1988, parágrafo 1º, a partir da redação dada pela Emenda Constitucional nº 109/2021, quais sejam:

§ 1º A concessão de qualquer vantagem ou aumento de remuneração, a criação de cargos, empregos e funções ou alteração de estrutura de carreiras, bem como a admissão ou contratação de pessoal, a qualquer título, pelos órgãos e entidades da administração direta ou indireta, inclusive fundações instituídas e mantidas pelo poder público [...] (BRASIL, 1998)

Além disso, também poderão ter suspensão dos repasses de recursos federais ou estaduais para os entes da federação que não atenderem aos limites estabelecidos. Para tanto, adotarão medidas dentre as quais se destacam a redução de, pelo menos, 20% das despesas com cargos comissionados ou cargos de confiança e a exoneração de servidores não estáveis. Entretanto, o Parágrafo 4º, a partir da redação dada pela Emenda Constitucional 19/1998, prevê medidas mais extremas como exonerar o servidor estável, para assegurar o cumprimento dos percentuais mínimos da Lei de Responsabilidade Fiscal:

§ 4º Se as medidas adotadas com base no parágrafo anterior não forem suficientes para assegurar o cumprimento da determinação da lei complementar referida neste artigo, **o servidor estável poderá perder o cargo**, desde que ato normativo motivado de cada um dos Poderes especifique a atividade funcional, o órgão ou unidade administrativa objeto da redução de pessoal (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Brito; Braga (2016) argumentam que o referido artigo da Lei de Responsabilidade Fiscal permite o ajuste remuneratório dos profissionais do magistério público da Educação Básica, conforme estabelece o PSPN para a categoria. Isso se deve, essencialmente, porque tanto a instituição como a correção do PSPN se refere a um imperativo legal, estabelecido pela Lei Federal nº 11.738/2008, garantindo assim, sua incorporação nas exceções fixadas pela Lei Complementar nº 101/2000, a Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF). Assim, os autores concluem que

[...] não se legitima a argumentação de administrações públicas que alegam temer o desequilíbrio nas finanças públicas locais com o aumento da remuneração docente na implantação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) (BRITO; BRAGA, 2016, p. 260).

Outra Lei Complementar que repercute na carreira e na remuneração docente é a Lei Complementar nº 173/2020<sup>61</sup>, a lei que criou o programa de enfrentamento ao Coronavírus (Covid-19), pois, além da justificativa de combater a Pandemia mundial, também impactou a carreira dos trabalhadores, em especial, dos professores, haja vista que deixou de contabilizar o tempo de serviço, que constitui o cômputo de diversos direitos, dentre os quais, os anuênios. O Art. 8º da Lei prevê que, no caso em que se refere o Art. 65 da Lei Complementar nº 101/2000<sup>62</sup>, a União e seus entes federados atingidos pela pandemia da Covid-19, que decretarem calamidade pública, ficam impedidos até 31 de dezembro de 2021 de:

[...] IX - Contar esse tempo como de período aquisitivo necessário exclusivamente para a **concessão de anuênios, triênios, quinquênios, licenças-prêmio** e demais mecanismos equivalentes que aumentem a despesa com pessoal em decorrência da aquisição de determinado tempo de serviço, sem qualquer prejuízo para o tempo de efetivo exercício, aposentadoria, e quaisquer outros fins (BRASIL, 2020, grifo nosso).

Ainda que não impliquem em prejuízos à aposentadoria, a medida impede os servidores públicos civis, inclusive os professores, de receberem os direitos e prerrogativas incidentes sobre o tempo em que durar o período de calamidade estipulado na Lei Complementar nº 173/2020, embora os professores tenham cumprido a elaboração e acompanhamento das atividades escolares na forma online de teletrabalho. Em 2022, nova Lei Complementar é anunciada pelo Governo Central, a LC nº 191/2022<sup>63</sup>, que altera o Art. 8º § 8º da LC nº 173/2020, que passou à seguinte redação:

Art. 8º (...)

§ 8º O disposto no inciso IX do **caput** deste artigo não se aplica aos servidores públicos civis e militares da área de saúde e da segurança pública da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, observado que:

I - para os servidores especificados neste parágrafo, os entes federados ficam proibidos, até 31 de dezembro de 2021, de realizar o pagamento de novos blocos aquisitivos, cujos períodos tenham sido completados durante o tempo previsto no **caput** deste artigo, de anuênios, triênios, quinquênios, licenças-prêmio e demais mecanismos equivalentes que aumentem a despesa com pessoal em decorrência da aquisição de determinado tempo de serviço;

<sup>61</sup> A Lei Complementar nº 173, de 27 de maio de 2020, estabelece o Programa Federativo de enfrentamento ao Coronavírus - SARS-CoV-2 (Covid-19) (BRASIL, 2020).

<sup>62</sup> O Art. 65 da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) prevê que na hipótese de calamidade pública reconhecida pelo Congresso Nacional, não serão contabilizadas as transferências federais, no caso da União, ou pelas Assembleias Legislativas, no caso dos Estados e Municípios, enquanto permanecer a situação calamitosa os entes (BRASIL, 2000).

<sup>63</sup> A Lei Complementar nº 191, de 08 de março de 2022 alterou a Lei Complementar nº 173, de 27 de maio de 2020, que estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (BRASIL, 2022).

- II - os novos blocos aquisitivos dos direitos especificados no inciso I deste parágrafo não geram direito ao pagamento de atrasados, no período especificado;
- III - não haverá prejuízo no cômputo do período aquisitivo dos direitos previstos no inciso I deste parágrafo;
- IV - o pagamento a que se refere o inciso I deste parágrafo retornará em 1º de janeiro de 2022.” (BRASIL, 2022).

A LC nº 191/2022 mesmo que tenha excluído do bojo da LC nº 173/2020 os efeitos da suspensão do computo do tempo para aquisição de anuências, por exemplo, não terão até 31 de dezembro de 2021, se tiverem completado tempo para receber tais vantagens, o direito de recebê-los, inclusive de receber retroativos durante o período, isso mostra a contradição dessas duas medidas, especialmente aos profissionais que estiveram efetivamente na linha de frente no combate à Pandemia do Coronavírus não foram poupados.

Em nota a CNTE se posicionou quanto aos impactos nas carreiras dos servidores públicos, no âmbito dos três níveis de governo, oriundos das Leis Complementares nº 173/2020 e 191/2022, diante da excepcionalidade com que os servidores públicos civis e militares da área da segurança pública e da saúde foram excluídos dos efeitos da LC nº 173/2020, esclarecendo que,

1. Os pagamentos de anuênios, triênios, quinquênios, licenças-prêmio e outras formas de ascensão nas carreiras, mediante critério de tempo de serviço, se mantiveram proibidas para todos os servidores públicos, inclusive das áreas da segurança pública e da saúde, durante a vigência da LC 173. E a LC 191 não alterou essa realidade.
2. O **fator inovador da LC 191/2022** consiste em **liberar a contagem do tempo suspenso para aquisição de vantagens nas carreiras (maio/2020 a dezembro/2021) apenas para os servidores civis e militares das áreas da segurança pública e saúde**. A CNTE e outras entidades, por meio dos partidos de oposição no Congresso Nacional, lutaram para incluir os servidores da educação e da assistência social na excepcionalidade da LC 191, mas a maioria do parlamento rejeitou as emendas do Partido dos Trabalhadores – PT.
3. Importante frisar que **nem a LC 173, tampouco a LC 191, congelaram os tempos funcionais de efetivo exercício nos cargos para fins de aposentadoria** ou quaisquer outros fins, senão aqueles listados no art. 8º da LC 173 voltados para a obtenção de vantagens pecuniárias nas carreiras.
4. 2020, a CNTE e quase uma centena de entidades de servidores públicos ingressaram com ação no Supremo Tribunal Federal questionando o congelamento das carreiras à luz do art. 8º da LC 173 – inclusive a suspensão da contagem do tempo entre 27.05.2020 e 31.12.2021 para futuras ascensões profissionais. Porém, em decisão liminar, o ministro Alexandre de Moraes manteve a constitucionalidade da LC 173, restando pendente, até o presente momento, o julgamento de mérito no plenário do STF.  
[...] (CNTE, 2022, grifo nosso).

Conforme explicita a CNTE (2014), os trabalhadores em educação se veem constantemente ameaçados quanto aos seus direitos à remuneração digna, obrigando-os a lutar cotidianamente pela correta aplicação da Lei do PSPN, bem como da garantia de 1/3 de sua

jornada para atividades extraclasse, evidenciados pelas constantes mobilizações e greves nacionais, estaduais e municipais, estrategicamente articuladas para defender a valorização profissional docente, por meio da remuneração.

Assim, a instituição do PSPN para os professores da Educação Básica é um avanço quanto à garantia de direitos mínimos a serem aplicados aos profissionais do ensino. Entretanto, somente ele não assegura a valorização que norteia a luta dos trabalhadores por reconhecimento profissional, por meio de uma remuneração justa, que corresponda a uma jornada equivalente, sem comprometer a saúde desses profissionais com jornada exaustiva. Por isso, é imprescindível lutar por melhores salários e carreira que expressem a importância dos professores para o desenvolvimento do país.

A CNTE evidencia que muito embora a lei do PSPN se constitua como uma significativa conquista para os trabalhadores em educação, ainda assim não conseguiu atender aos anseios da categoria, uma vez que não propiciou valorização profissional à totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras educacionais, pois serviu como referência somente para o vencimento básico do grupo do magistério de nível médio na modalidade normal, excluindo a conquista para o restante dos profissionais da educação (CNTE, 2015).

A institucionalização do PSPN foi uma conquista histórica, há muito reivindicada pela categoria, e alerta que, apesar disso, o nivelamento por baixo do valor inicial, ou seja, o PSPN que consiste no vencimento inicial da carreira causou interpretações polêmicas e asseverou as contradições, haja vista que os representantes da administração pública visavam, tão somente, ao cumprimento do valor mínimo do PSPN como remuneração total, a ponto de representarem contra a lei do piso, no Supremo Tribunal Federal (STF). Além do mais, assinala que “[...] a perspectiva de assegurar avanços de políticas salariais dignas a partir do PSPN resultou, em muitos locais que já pagavam valores superiores, no congelamento ou na redução salarial” (ROLIM, 2021, p. 74).

É preciso considerar que o Brasil, por ser um país federativo, constituído por 26 estados, um Distrito Federal, e 5568 municípios, dispostos em cinco regiões, geograficamente distintas, manifestam diferenças consideráveis entre si, quais sejam: econômicas, sociais, culturais e políticas, de forma que cada ente da federação tem relativa liberdade para regulamentação de planos de carreira voltados ao magistério público da Educação Básica, fator delicado e bastante complexo, cuja mediação “[...] é dependente da capacidade de negociação e acordos entre os envolvidos, o que é variável com a correlação de forças do momento” (OLIVEIRA, 2016, p. 122).

Aparentemente, o PSPN refletiu de forma diferente em cada ente da federação brasileira, à medida que, de um lado possibilitou aumentar a remuneração dos professores em alguns estados e municípios que pagavam vencimentos muito baixos, e, por outro lado, se tornou parâmetro para o congelamento ou até mesmo redução da remuneração dos professores (PIMENTEL; ROLIM, 2016).

Para Davies (2019), “[...] Um dos grandes percalços é a enorme desigualdade tributária dentre as diferentes esferas de governo e principalmente a discrepância entre recursos e responsabilidades educacionais [...]” (DAVIES, 2019, p. 683). Essas considerações explicam a variedade de carreiras existentes pelo país, como também a concorrência para que o piso não se efetivasse, haja vista a capacidade financeira dos entes federados, sobretudo, dos municípios menores, considerando sua baixa capacidade de arrecadação, contrastando com o ente que obtém o maior poder de receita, que é o governo federal.

Em virtude disso, é importante trazer a compreensão das diretrizes traçadas para a criação de planos de carreira e de remuneração que expressam as necessidades mínimas de avançar no sentido da valorização dos professores, por meio da remuneração e de carreira digna, como veremos a seguir.

#### **2.4 Diretrizes Nacionais para os planos de carreira e remuneração do magistério público**

O Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) por meio da Resolução nº 3, de 08 de outubro de 1997, pautado na Lei nº 9.424/1996, fixou as diretrizes para que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios criassem novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério. Uma das primeiras recomendações se dava na integração das carreiras do magistério e os profissionais que prestam apoio direto à docência, dentre os quais diretores escolares e os que prestam apoio de planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional; A exigência da formação mínima de ensino médio completo, na modalidade normal, para a docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e de Ensino Superior, em curso de licenciatura com graduação plena e com habilitações específicas em área própria, para o exercício do magistério nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (CNE/CEB, 1997).

Além disso, a Resolução nº 3/1997 também orientou no Art. 6º para a composição da jornada de trabalho docente de até 40h, composta de uma parte de horas-aulas e outra de horas-atividades. A parte de horas de atividades orientou para a equivalência de o percentual entre

20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) do total da jornada. Quanto à remuneração dos professores, orientou que os planos contemplassem os “[...] níveis de titulação, sem que a atribuída aos portadores de diploma de licenciatura plena ultrapasse em mais de 50% (cinquenta por cento) a que couber aos formados em nível médio [...]” (CNE/CEB, 1997).

No entanto, é importante destacar que a Resolução nº 3/1997, que orientou os entes federados a elaborar os Planos de carreira, se limitou ao Ensino Fundamental, tal qual os Organismos Internacionais orientaram para a focalização no Ensino Fundamental. E assim, deixaram de fora a etapa inicial e final da educação básica (Educação Infantil e Ensino Médio).

Sob o contexto da Lei nº 11.738/2008 que fixa prazo até 31 de dezembro de 2009 para que os entes federados criassem ou adequassem seus planos de carreira, a fim de orientar os sistemas de educação, o CNE emanou nova Resolução, em 02 de abril de 2009, o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) aprovou o Parecer nº 09/2009, que tratou da revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixou Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, considerando que a valorização profissional se dá na articulação de três elementos fundamentais: carreira, jornada e piso salarial. O parecer é resultante dos “[...] processos de audiências públicas nacionais realizadas pelo Conselho Nacional de Educação, através da Comissão Especial<sup>64</sup> constituída para estudar e propor a reformulação da Resolução CNE nº 3/97 [...]” (CNE/CEB, 2009).

Foram realizadas apenas três audiências públicas<sup>65</sup>, que acabaram por excluir as demais regiões brasileiras da possibilidade de ampliação do debate acerca das diretrizes, reduzindo, com isso, as perspectivas de construção de um acordo nacional a respeito da carreira do magistério público da Educação Básica. Contudo, as orientações emanadas das discussões coletivas, ainda que com suas limitações, têm sido referência no que concerne à estruturação da carreira, traduzidas em diversas legislações: “[...] Estatuto; Plano de Carreira e Remuneração; no Regime Jurídico Único; decretos-leis; e portarias” (GEMAQUE; CARVALHO; MENDES, 2012, p. 234).

Dentre as legislações que versam a respeito da carreira e da remuneração dos professores estão o Estatuto do Magistério e o Plano de Carreira. Entende-se por estatuto o

---

<sup>64</sup> A Comissão Especial constituída para analisar a Resolução nº 3/1997 e indicar reformulações a esta resolução, foi presidida pelo Conselheiro César Callegari, integrada, ainda, pelos Conselheiros Adeum Hilário Sauer, Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Raimundo Moacir Mendes Feitosa (CNE/CEB, 2009).

<sup>65</sup> As audiências públicas nacionais foram realizadas em São Paulo - 16 de outubro de 2008; Olinda - 24 de novembro de 2008; e Brasília - 05 de dezembro de 2008 (GEMAQUE; PICANÇO; MENDES, 2010).

conjunto de princípios que ajustam a relação funcional dos servidores com administração pública e regula, por exemplo, investidura, exercício, direitos, vantagens, deveres e responsabilidades. O plano de carreira compreende o conjunto de normas que estabelecem e ajustam as condições e o procedimento de movimentação dos profissionais em uma determinada carreira, constitui a progressão funcional e a evolução da remuneração correspondente. Carreira, assim, se configura na estruturação dos cargos de dada atividade profissional, dispostas e escalonadas em linha ascendente (DUTRA JUNIOR *et al.*, 2000); (GUTIERRES, 2016).

Considerando as modificações oriundas da Lei nº 11.738/2008, em seu Art. 6º, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal/1988, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394/1996, e no Art. 40 da Lei nº 11.494/2007 seria necessário emitir novas Diretrizes para orientar a criação e/ou adequação dos Planos de Carreira dos entes federados, revogando a Resolução CEB/CNE nº 3/1997. Em cumprimento a tais dispositivos legais, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE aprovou, em 2009, a Resolução nº 02/2009<sup>66</sup>, estabelecendo as novas Diretrizes Nacionais para os novos Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (BRASIL, 2009).

A Resolução CEB/CNE nº 02/2009 traça novas diretrizes para a carreira do magistério público, de maneira a respeitar a autonomia dos entes federados bem como as especificidades de cada realidade local, a fim de garantir a adequação necessária para sua execução. Pois, a concepção de valorização do magistério por intermédio dos planos de carreira está presente tanto no debate da luta dos trabalhadores em educação, por meio das suas instâncias representativas, que são os sindicatos, quanto no arcabouço legal há muito tempo, entretanto ainda é possível constatar um contexto bastante heterogêneo para que se realize. De forma que, na “[...] diversidade de contextos locais brasileiros, encontraremos situações de ausência de planos, de planos aprovados, porém não efetivados, e uma gama imensa de planos de carreira com lógicas distintas em execução [...]” (GOUVEIA; TAVARES, 2012, p. 189).

É, contudo, neste contexto diverso e heterogêneo, que a Resolução CEB/CNE nº 02/2009 recomenda em seu Art. 1º que as redes de ensino em todo o território nacional elaborem seus Planos de Carreira e Remuneração para os profissionais do Magistério Público atuantes na educação básica pública, em conformidade com as diretrizes traçadas por esta Resolução 02/2009. O Art. 3º define que os critérios para a remuneração docente obedeça ao

---

<sup>66</sup> A Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, emanada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE, fixou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (BRASIL, 2009).

disposto na Lei nº 11.738/2008 (PSPN), ao que dispõe a Lei nº 11.494/2007 (FUNDEB), acerca da subvinculação de 60% para o pagamento dos profissionais do magistério e o artigo 69 da Lei nº 9.394/96, sobre os percentuais constitucionais mínimos para a educação.

O Art. 4º da Resolução CEB/CNE nº 02/2009 estabelece que, obrigatoriamente, os entes federados que ofertem qualquer etapa da Educação Básica, alguma de suas modalidades, criem planos de carreira para todos os profissionais do magistério, e, eventualmente<sup>67</sup>, aos demais profissionais da educação, considerando princípios fundamentais, como: reconhecimento da Educação Básica pública e gratuita como direito de todos e dever do Estado; ingresso à carreira do magistério por meio de concurso público de provas e títulos (BRASIL, 2009). Dentre os princípios:

Art. 4º (...)

II - Acesso à carreira por **concurso público de provas e títulos** e orientado para assegurar a qualidade da ação educativa;

III - **Remuneração condigna** para todos e, no caso dos **profissionais do magistério, com vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso** Salarial Profissional Nacional, nos termos da Lei nº 11.738/2008;

IV - Reconhecimento da importância da carreira dos profissionais do magistério público e desenvolvimento de ações que visem à **equiparação salarial com outras carreiras profissionais de formação semelhante**;

V - **Progressão salarial na carreira**, por incentivos que contemplem **titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional**;

VI - **Valorização do tempo de serviço** prestado pelo servidor ao ente federado, que será utilizado **como componente evolutivo**;

VII - **Jornada de trabalho** preferencialmente em tempo integral de, no máximo, **40 (quarenta) horas semanais**, tendo sempre presente a **ampliação paulatina da parte da jornada destinada às atividades de preparação de aulas**, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, assegurando-se, no mínimo, os percentuais da jornada que já vêm sendo destinados para estas finalidades pelos diferentes sistemas de ensino, de acordo com os respectivos projetos político-pedagógicos;

VIII - Incentivo à **dedicação exclusiva** em uma única unidade escolar;

IX - Incentivo à integração dos sistemas de ensino às políticas nacionais e estaduais de formação para os profissionais da educação, nas modalidades presencial e a distância, com o objetivo de **melhorar a qualificação e de suprir as carências de habilitação profissional na educação**;

(...) (CEB/CNE, 2009, grifo nosso).

A remuneração justa para todos e, no caso dos profissionais do magistério, inclui vencimento ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso Nacional; progressão salarial profissional, por incentivos que considerem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional; formação inicial e

<sup>67</sup> O § 2º do art. 2º da Resolução CEB/CNE nº 02/2009 recomenda que os entes federados que julgarem pertinente a ampliação dos dispositivos da presente Resolução aos demais profissionais da educação, poderão utilizar as referidas recomendações em planos de carreira unificados ou próprios, sem nenhum prejuízo aos profissionais do magistério (CNE/CEB, 2009).

continuada dos professores assim como a valorização do tempo de serviço prestado pelo professor; jornada de trabalho preferencialmente em tempo integral de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais; proporção de atividades extraclasse na composição das jornadas de trabalho do professor; dentre outros aspectos (BRASIL, 2009).

O Art. 5º da Resolução CEB/CNE nº 02/2009 recomenda que, para a adequação de seus planos de carreira, devem obedecer além dos dispositivos da Lei nº 11.738/2008 e da Lei nº 11.494/2007, os entes federados devem observar, dentre outras diretrizes, as seguintes: estabelecer vencimento inicial para as carreiras dos profissionais da educação básica compatível com a jornada de trabalho, no caso dos profissionais do magistério, nunca menos do que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional, de acordo com o nível de habilitação, vedada qualquer diferenciação em decorrência da etapa ou modalidade de atuação profissional; estabelecer níveis de vencimentos ou salários iniciais dos profissionais da educação escolar conforme a titulação, estabelecidos “[...] entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduação *lato sensu*, e percentual compatível entre estes últimos e os detentores de cursos de mestrado e doutorado [...]” (BRASIL, 2009).

De acordo com a CNTE, as diretrizes para a carreira devem seguir na direção de indicar percentuais mínimos entre os níveis de formação, que abrangem desde a graduação à pós-graduação, de forma que não impede os agentes da administração pública de praticarem valores acima do estimado pelo piso de nível médio, ou seja, acima do PSPN (CNTE, 2015).

Outra diretriz relevante considera a garantia de revisão salarial anual dos vencimentos ou salários iniciais, além das remunerações da carreira, a fim de garantir a preservação da capacidade dos professores de adquirir seus bens materiais e serviços, de acordo com o inciso X do artigo 37, da Constituição Federal; Além disso, indica ao sistema educacional a organização que propicie adequada relação numérica de professor-alunos, em todas as etapas da educação básica; regulamentar, em legislação própria, a gestão democrática do sistema de ensino, estabelecendo regras claras para a escolha, nomeação do diretor escolar dentre os profissionais efetivos da rede escolar, de preferência, envolvendo a comunidade escolar na escolha do seu diretor (BRASIL, 2009).

A promoção da formação dos profissionais da educação também foi abordada. Dentre outros aspectos, destacamos: aos professores em atuação na educação básica, reservar período para estudos, planejamento e avaliação incluído na jornada de trabalho, de acordo com o artigo 67, V, da Lei nº 9.394/96; garantir, permanentemente e regularmente, programas de formação continuada de aperfeiçoamento profissional, incluindo em nível de pós-graduação, seja na própria rede de ensino, seja em parceria com outras instituições, assim como estender

as exigências mínimas de formação para atuar profissionalmente a todos os trabalhadores da educação básica, preferencialmente, em parceria com outros sistemas de ensino; estabelecer dispositivos para conceder licenças aperfeiçoamento e formação continuada (BRASIL, 2009).

Além do mais, os sistemas de ensino devem criar incentivos à progressão por qualificação pelo exercício profissional, partindo dos seguintes critérios, além de criar outros de acordo com sua realidade: dedicação exclusiva ao cargo ou função, com incentivo para isso; elevação da titulação e da habilitação profissional (BRASIL, 2009).

No que trata da avaliação de desempenho, a Resolução CEB/CNE nº 02/2009 recomenda tanto ao profissional do magistério quanto ao sistema de ensino, que devem considerar, dentre outros fatores, a objetividade que consiste na escolha de propósitos capazes de dar condições de análise dos indicadores qualitativos e quantitativos, com clareza a ponto de assegurar o resultado da avaliação, para que seja analisado tanto pelo avaliado quanto pelos avaliadores, a fim de possibilitar a superação dos problemas encontrados tanto para o desenvolvimento profissional quanto para o próprio sistema educacional (BRASIL, 2009).

Para tanto, deve-se levar em conta princípios, como: a) para os professores: possibilitar a participação democrática no processo de avaliação teórica e prática, que deve ser elaborada coletivamente tanto pelos docentes quanto pelo sistema de ensino; b) para os sistemas educacionais: a amplitude da avaliação deve refletir sobre toda a rede de ensino, ou seja, em todos os âmbitos de atuação que envolva: elaboração e aplicação de políticas educacionais; o desempenho dos professores; a estrutura da própria rede de ensino; a situação socioeducativa dos alunos; os resultados educacionais da própria unidade de ensino; assim como outros critérios que a rede de ensino julgar importante considerar. Também recomenda fixar mecanismos de progressão na carreira com base no tempo de serviço; e, criação e implementação de processo avaliativo do estágio probatório dos professores, em parceria com estes profissionais (BRASIL, 2009).

Para a CNTE (2015), além dos aspectos tradicionais de progressão na carreira, como tempo de serviço e qualificação para o trabalho, mantém-se a orientação da Resolução CNE/CEB nº 2/2009, que estabelece uma concepção democrática e sistêmica para a avaliação profissional, contraposta à “[...] perversa lógica meritocrática de vincular a avaliação dos estudantes à do/a professor/a e demais profissionais da escola, conforme dispõe a estratégia 7.36 do PNE” (CNTE, 2015, p. 28).

O estudo a respeito dos critérios de avaliação de desempenho de professores da Educação Básica e as possíveis relações com a valorização do professor ou com a lógica de gestão gerencial adotada no serviço público a partir da Reforma do Estado, no contexto dos

144 municípios paraenses, a partir dos seus Planos de Carreira, Ferreira (2022) demonstrou que a avaliação de desempenho se situa no contexto da Nova Gestão Pública (NGP) à medida que seus critérios estão vinculados ao princípio da responsabilização, na noção de *accountability*<sup>68</sup>, como a imposição de um projeto educacional pautado na produtividade. Pois, os critérios para avaliar o desempenho dos professores, de acordo com os Planos de Carreira apontaram para “[...] conteúdos compatíveis com a lógica empresarial, baseados na produtividade, performatividade, responsabilização ou *accountability* típicos da Nova Gestão Pública – NGP.” (FERREIRA, 2022).

Ao início do século XXI, expressões de caráter empresarial, comuns ao mundo dos negócios “[...] passam a fazer parte do cotidiano das escolas como: produtividade, controle, vantagens comparativas, competitividade, gerenciamento, de resultados, *performance* (desempenho), *ranking*, dentre outras.” (Gutierrez, 2010,). E, por conseguinte, aplicadas aos planos de carreira dos professores sob o olhar orientador dos organismos internacionais, com roupagem da descentralização.

Em 2012, o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), em reexame ao Parecer CNE/CEB nº 9/2012, que tratou da instituição da Lei nº 11.738/2008, a qual criou o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, aprovou o Parecer nº 18 do CNE/CEB. O parecer exprime a excelente discussão, que partiu inicialmente de diferenças pontuais, mas que, ao final, gerou um consenso acerca da aplicabilidade da composição da jornada de trabalho dos docentes, estabelecida na Lei nº 11.738/2008. Cabe destacar que o parecer contou com contribuições da CNTE, do CONSED, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do MEC (BRASIL, 2012).

A relatora Maria Izabel Azevedo Noronha ressaltou que a Lei nº 11.738/2008 enfatiza três pilares da carreira, sobre os quais está alicerçada a jornada de trabalho, aplicada ao piso nacional, sejam elas: salário, formação e jornada. Requisito, ao mesmo tempo, para a concepção de uma escola com qualidade social inter-relacionada à “[...] organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor, tendo como objetivo a aprendizagem do estudante” (CEB/CNE, 2012, p. 17-18).

Conforme Noronha (2012) a Lei nº 11.738/2008, na jornada de trabalho de 40 horas semanais a interação com os estudantes deverá constituir, no máximo, 2/3 da jornada e para as atividades extraclasse, no mínimo, 1/3 da jornada dos professores, independentemente da

---

<sup>68</sup> *Accountability* é o princípio adotado dentro da Nova Gestão Pública (NGP) para traduzir a responsabilização e controle dos agentes públicos (SANO, 2003).

durabilidade de cada aula, fixada pelos sistemas de ensino, ou seja, em uma jornada de 40 horas semanais, o professor realizará 26,66 horas de atividades com educandos e 13,33 horas de atividades extraclasse. E conclui que,

Logo, para cumprimento do disposto no § 4º do art. 2º da Lei nº 11.738/2008, não se pode fazer uma grande operação matemática para multiplicar as jornadas por minutos e depois distribuí-los por aulas, aumentando as aulas das jornadas de trabalho, mas apenas e tão somente destacar das jornadas previstas nas leis dos entes federados, 1/3 (um terço) de cada carga horária. Nesse sentido a lei não dá margem a outras interpretações (CEB/CNE, 2012, p. 19).

Neste contexto, ressalta-se que os sistemas de ensino possuem autonomia para organizar a jornada de trabalho docente, sem, contudo, ultrapassar o teto de 40 horas semanais de trabalho de cada docente, conforme determina o § 1º do art. 2º da Lei nº 11.738/2008. O parecer enfatiza a importância de assegurar o direito aos estudantes de 800 horas anuais distribuídas em 220 dias letivos, como prevê a LDB, que “[...] não se confunde com os direitos dos professores naquilo que diz respeito às suas jornadas de trabalho” (BRASIL, 2012, p. 21) Para tanto, as escolas e/ou os sistemas de ensino devem garantir o cumprimento legal, por meio de promoção de contratação ou de mudança das cargas horárias do quantitativo de professores necessários para garantir direitos tanto aos estudantes quanto aos professores.

Conforme concluem Farenzena; Trein (2018), as regulamentações que tratam do tema da carreira e da remuneração dos professores, em vigor até o presente, destacam-se pela obrigatoriedade da instituição dos planos de carreira, dentre outros aspectos, compreendendo: ingresso por concurso público de provas e títulos; progressão funcional, com correspondentes reajustes salariais; piso e remuneração condigna, inclusive com equiparação salarial com outras profissões com qualificação equivalente; jornada de trabalho que contemple atividades extraclasse; condições de aperfeiçoamento profissional; condições dignas de trabalho. E no que diz respeito à remuneração, o pagamento do valor mínimo devido ao professor, assegurado por meio da Lei nº 11.738/2008.

A CNTE (2014) acentua que, apesar das normativas, pareceres e regulamentações legais para a carreira e a remuneração docente, ainda é possível verificar constantes greves e mobilizações nacionais, estaduais e municipais feitas pela categoria, para defender o mínimo estabelecido no marco legal, para os profissionais da educação, em especial para os professores.

A (des) valorização docente, por meio da carreira e da remuneração está no cerne das evidentes desigualdades sociais, econômicas e educacionais, que historicamente marcam o país e se acirram. Diante da arrecadação bastante heterogênea dos entes federados associada à

autonomia dos agentes da administração pública, que em suas prerrogativas legais para avaliar as diretrizes emanadas da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), deliberam autonomamente sobre que aspectos se adequam na criação e/ou reestruturação dos planos de carreira dos professores, conforme a realidade local, sem, contudo, deixar de atender aos preceitos constitucionais e legais da carreira e da remuneração docente.

Assim, abordamos, a seguir, o financiamento da educação básica, especialmente, a partir da década de 1990, a fim de compreender suas implicações para a carreira e a remuneração dos professores.

## **2.5 O Financiamento da Educação Básica a partir de 1990: avanços e contradições à carreira docente**

O percurso<sup>69</sup> dos fundamentos legais no que se refere ao financiamento da educação, nos diferentes contextos sociohistóricos brasileiro desde o período colonial até a República, foi marcado por avanços e recuos, se constituindo em um produto construído socialmente (CURY, 2018).

A criação de fundos com recursos específicos para a educação, a partir da década de 1990, se deu em consequência da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, em razão de acordos internacionais feitos durante a realização da Conferência de Educação para Todos<sup>70</sup>, em Jomtien, Tailândia, em 1990. Dentre as intenções da agenda de “Compromisso Nacional e Educação para Todos” consta no item 5 “[...] Valorizar social e profissionalmente o magistério, por meio de programas de formação permanente, plano de carreira, remuneração e outros benefícios que estimulem a melhoria do trabalho docente e da gestão escolar.” (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993, p 88).

Para atingir as estratégias de universalização do Ensino Fundamental e erradicação do analfabetismo, estabeleceu-se como objetivo ampliar os recursos financeiros para manter e investir na qualidade da educação básica, de forma a dar maior eficiência e equidade no seu provimento e aplicação (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993).

---

<sup>69</sup>O percurso histórico dos fundamentos legais que trata do financiamento da educação pode ser encontrado, com melhor detalhamento nos trabalhos de Melchior (1981); Gemaque (2004); Saviani (2011); Tonholi (2016); Cury (2018); Mendes; Gutierrez (2021), dentre outros.

<sup>70</sup>A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, foi realizada em Jomtien na Tailândia, no período de 5 a 9 de março de 1990. O evento foi promovido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Banco Mundial (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993).

Conforme o documento se deveria incluir: a) a reestruturação do esquema de distribuição, entre as esferas governamentais, no que tange aos recursos fiscais e das suas obrigações quanto à expansão e desenvolvimento assim como de manutenção e cooperação, tendo por finalidade diminuir os impactos das disparidades no que concernem às suas capacidades fiscal, institucional e administrativa; b) criação de fundos e dispositivos não tradicionais para custear programas e projetos que apresentassem inovações educacionais e de equalização social de oportunidades, sobretudo em áreas com elevada concentração de pobreza e áreas críticas; c) diante das disparidades identificadas, incentivar gastos acima dos percentuais mínimos constitucionais estabelecidos, aumentando os dispositivos que garantam vasto controle social de sua aplicabilidade; d) a definição de mecanismos de controle externo a fim de impossibilitar que o uso dos recursos para a educação fossem empregados em outras áreas que não as definidas constitucionalmente, garantido o vasto controle social dos recursos (PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993).

A Emenda Constitucional nº 14/96, que criou o FUNDEF, deu ênfase à valorização docente, e com a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que regulamentou o referido fundo, estabelecia em seu artigo 9º, o prazo de seis meses da vigência desta Lei, que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios criassem novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de maneira a assegurar “[...] I- a remuneração condigna dos professores do Ensino Fundamental público, em efetivo exercício no magistério; II- o estímulo ao trabalho em sala de aula; III- a melhoria da qualidade do ensino”, cuja elaboração, segundo o artigo 10, deveria ocorrer de acordo com as diretrizes emanadas do CNE - Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1996).

Ao término da vigência do FUNDEF, foi criado, por meio da Emenda Constitucional nº. 53/2006, e regulamentado pela Lei nº. 11.494/2007<sup>71</sup>, o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais do Magistério (2006-2020) – trazendo em seu escopo maior amplitude de seu alcance, em comparação com o FUNDEF, uma vez que abrange toda a educação básica e, portanto, todos os profissionais da educação<sup>72</sup>, conseqüentemente a pretensão de garantir a valorização dos profissionais do magistério.

---

<sup>71</sup>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 (Revogada pela Lei nº 14.113, de 2020, que instituiu o Fundeb permanente).

<sup>72</sup>A Lei nº 9394/1996 (Versão atualizada 2020) em seu Art. 61 considera como profissionais da educação escolar básica os docentes que estejam em efetivo exercício e habilitados em cursos reconhecidos em nível médio ou superior para atuarem na educação no ensino básico, trabalhadores em educação detentores de diploma de

Efetivamente, tem-se 27 fundos contábeis, sendo 26 no âmbito de cada Estado e 1 do Distrito Federal, nos quais os tributos federais, estaduais e municipais são destinados para possibilitar maior equidade à Educação Infantil e aos Ensinos Fundamental e Médio, nos entes federados. Desta forma, cada fundo é formado pelo montante correspondente desta cesta de impostos<sup>73</sup>, redistribuídos entre as redes municipais e estaduais, de acordo com o quantitativo ponderado de matrículas de cada rede de ensino.

Em nota técnica<sup>74</sup>, a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação- FINEDUCA- ressalta que, durante a vigência do FUNDEB, os fatores de ponderação sofreram variações fixadas pela Comissão, sem, contudo, apresentar os “[...] cálculos decorrentes de seus “acertos”, como também se modificou a denominação da instância responsável pela sua decisão [...]” (FINEDUCA, 2020, p. 3). Tais fatores foram decididos por uma “Junta de Acompanhamento dos Fundos” no primeiro ano do FUNDEB (2007) e por uma “Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade”, a partir de 2008, de acordo com o disposto na Lei nº 11.494/2007.

Para as médias são consideradas, na soma das matrículas, variações de acordo com cada etapa de ensino<sup>75</sup>. Isto significa que:

[...] o valor destinado à rede estadual e às redes municipais, é feita de acordo com o coeficiente de cada ente, sendo este o resultado da divisão das matrículas de cada rede pelo total de matrículas da unidade federativa, havendo ponderações para estas matrículas (por etapas, modalidades, duração da jornada e tipo de estabelecimento). **A complementação da União, para os estados beneficiários, também ocorre por meio dos coeficientes** (FINEDUCA, 2020, grifo nosso).

A justificativa para os distintos fatores de ponderação para as diferentes etapas e modalidades de ensino, considerando a duração da jornada e tipo de estabelecimento, fixados desde a inauguração do FUNDEB, foi de garantir custeios também diferenciados do

pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas.

<sup>73</sup>Conforme a Lei nº11. 494/2007, em seu art.3º, as fontes de receitas para o FUNBEB, até o ano de sua vigência, foram compostas por 20% das seguintes fontes de receitas: ITCM, ICMS, IPVA, ITR, FPE, FPM, receitas da dívida ativa tributária relacionada aos impostos dos referidos fundos, e, além disso, os fundos contarão com a complementação da União, em virtude de incapacidade de alcance do valor médio ponderado, o mínimo, definido nacionalmente, por aluno matriculado, o mínimo definido nacionalmente (BRASIL, 2007).

<sup>74</sup>Dentre os membros da Diretoria e associados/as da Fineduca que elaboraram a nota técnica, Fundeb: Ponderar com mais racionalidade para redistribuir com mais equidade, estão: Thiago Alves, José Marcelino de Rezende Pinto, Nalú Farenzena, Rubens Barbosa de Camargo, Adriana Dragone Silveira, Márcia Aparecida Jacomini e Rosana Gemaque Rolim (FINEDUCA, 2020).

<sup>75</sup>Durante a primeira versão do Fundeb (2007 – 2020) foram dezenove etapas/modalidades de ensino para o cálculo do total de matrículas, cujo produto dessa divisão dos recursos no âmbito de cada Estado pelas respectivas matrículas é o valor mínimo por aluno que deve ser adotado em todo o Estado, inclusive nas redes municipais de ensino (FINEDUCA, 2020).

atendimento educacional. Entretanto, não existe nenhum histórico que tenha justificado, coerentemente, os cálculos para os fatores de ponderação. Percebe-se, no entanto, que estes “[...] resultam da busca de “equilíbrio” entre a valorização de matrículas estaduais e municipais, dado que o cômputo se restringe às respectivas etapas prioritárias de atuação na educação básica” (FINEDUCA, 2020, p. 3).

De forma que os recursos recebidos por meio do FUNDEB (2007 – 2020) devem ser utilizados, exclusivamente, para custear ações de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE)<sup>76</sup>, como determina expressamente o art. 70, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Dentre as despesas referentes ao MDE, está o pagamento de remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício, que deve corresponder a, no mínimo, 60% do total recebido (profissionais da educação), e os 40% restantes, designado às demais despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino – MDE. O FUNDEB (2007 – 2020) apresentou diferentes valores por aluno-ano, considerando como parâmetro o valor aluno-ano das séries iniciais do Ensino Fundamental urbano.

Por meio da Portaria Normativa nº 41/2007, o Ministério da Educação especificou fatores diferenciados de ponderações entre diferentes etapas, modalidades e estabelecimentos de ensino, a serem seguidas em 2008, no âmbito do FUNDEB, ampliando os fatores de ponderação para um número bastante diversificado, que alcançou dezenove fatores ao todo.

Com base no valor aluno-ano, a Lei nº. 11.494/2007, de 20 de junho de 2007, em seu art. 40, dispôs que os entes federados deveriam instituir Planos de Carreira e Remuneração dos profissionais da Educação Básica, de forma que garantissem: remuneração condigna dos profissionais desse nível de ensino público, integrar o trabalho específico docente à proposta pedagógica da escola, melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem assim como contemplar a qualificação profissional, sobretudo para a formação continuada, visando a melhoria da qualidade do ensino. O art. 41 estabelece prazo até 31 de agosto daquele ano para que o poder público fixe, em lei própria, o PSPN para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

Apesar do prazo fixado com a Lei do FUNDEB, o ordenamento jurídico que instituiu o referido PSPN para Magistério Público da Educação Básica, prevista no art. 62, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, só foi sancionado em 16 de julho de 2008, com a Lei nº 11.738/2008, cujo valor correspondia a R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais,

---

<sup>76</sup>O Art. 70 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 define o que pode ser considerada despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).

para profissionais com formação em nível médio, na modalidade normal, para uma jornada de 40 horas semanais.

Nestes termos, as redes de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, deverão observar as novas Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública fixadas por meio da Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009<sup>77</sup>, elaborada com base no Parecer CNE/CEB nº 9/2009, em conformidade com os dispositivos legais constantes da Lei nº 11.738/2008- PSPN, com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, a Lei nº 9.394/1996 - LDB e Lei nº 11.494/2007 - FUNDEB.

O advento da política de fundos, com a implementação do FUNDEF, em 1996, que só passou a vigorar em todo o território nacional a partir de 1998, com prazo de dez anos, expirou em 2006. E do FUNDEB, que vigorou de 2006 a 2020, e a aprovação do PSPN, a partir de 2008, ao orientar os entes federados a criar Planos de Carreira e remuneração em conformidade com as Diretrizes provenientes do Ministério da Educação trouxeram, de um lado a perspectiva de valorização dos professores e de outro, desconsideraram as disparidades regionais e locais (econômicas, sociais e políticas) para efetivar as intenções à valorização dos professores nos marcos das legislações dos entes federados.

Neste sentido, apesar das desigualdades regionais e locais, para exercer a profissão docente, que há o consenso de que o professor “[...] entre outros aspectos, ele possua uma formação adequada e que lhe sejam oferecidas condições de trabalho e de desenvolvimento profissional por meio da carreira” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 178). Nesta direção, Gatti (2012) evidencia que é com o trabalho cotidiano dos professores, que se consolidam as formações necessárias à vida das gerações futuras para o convívio em sociedade.

Neste contexto, a carreira e a remuneração dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-Pará se encontram imbricadas, por isso é importante analisar a Carreira e a Remuneração dos Professores da Rede Municipal de Vigia de Nazaré-Pará, no contexto do FUNDEB e do PSPN, evidenciando os avanços e contradições à valorização docente. Estudo que trataremos no próximo capítulo deste trabalho.

---

<sup>77</sup>Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, fixou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública.

### **3 VIGIA DE NAZARÉ: O CONTEXTO DA POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

A análise sobre a carreira e a remuneração do magistério na rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré/PA requer também levar em conta o contexto local, com seus aspectos políticos, econômicos, sociais e educacionais, cujo diferencial, seguramente, implica na materialização da valorização docente. Compreende-se que cada realidade dispõe em suas origens, histórica e social, aspectos que traduzem disputas sociais que caracterizam projetos de sociedades distintos, caracterizados em avanços e contradições no âmbito dessas relações sociais. Deste modo, esta seção visa elencar aspectos históricos, geográficos, culturais, socioeconômicos e educacionais assim como analisar a Política de Educacional e a de Carreira e Remuneração dos Professores da Rede Municipal de Vigia de Nazaré-Pará, os indicadores da política educacional na rede municipal de ensino, analisar as condições concretas de financiamento da Educação Básica no município e as despesas do FUNDEB com a Remuneração dos Professores.

#### **3.1 Vigia de Nazaré: elementos históricos, culturais, geográficos, demográficos e socioeconômicos**

As origens do município de Vigia remontam à ocupação do território pelos povos originários, os índios Tupinambás, que, no local, fizeram uma aldeia denominada Uruitá, na qual os colonizadores construíram um posto fiscal para fiscalizar as embarcações que abasteciam Belém, motivo pelo qual foi atribuído o nome à cidade (SOEIRO, 1991).

Entretanto, a colonização do território, realizada entre os anos de 1645 e 1654, é atribuída a D. Jorge Gomes d'Alamos, que recebera de Dom João V as terras onde se situa a atual sede municipal. Devido à posição do território, o Governo Colonial percebeu a necessidade de criar um posto fiscal para proteger as embarcações que vinham de Belém, motivo pelo qual recebeu o nome de Vigia. Em 1693, foi outorgado à Vigia foro de Vila e constituído o respectivo Município, cujo patrimônio territorial foi-lhe concedido por carta de Sesmaria, em 25 de agosto de 1734 (FAPESPA, 2016).

Contudo, foi o padre José Lopes, provincial da Companhia de Jesus, de acordo com o Ato Régio, de 11 de maio de 1731, quem obteve permissão para construir a primeira casa no local, que depois se transformou no templo Madre de Deus<sup>78</sup>, que é a igreja Matriz da cidade,

---

<sup>78</sup> A edificação da Igreja Madre de Deus foi iniciada em 28 de fevereiro de 1733. O padre provincial da Companhia de Jesus, José Lopes, superior do Colégio da Mãe de Deus, com despacho do Senado da Câmara

com suas pinturas afrescos, quadros e imagens. Além disso, é neste município que, no século XVIII, em agosto do ano de 1732, que o padre José Lopes, provincial da Companhia de Jesus, conseguiu licença real para construir na vila uma casa que serviria de residência aos religiosos da ordem, a fim de pastoreio espiritual como também ensinar e educar os filhos dos moradores (FAPESPA, 2016). Ali, estabeleceram, além da residência dos religiosos, também o Colégio da Mãe de Deus para fins de educar e ensinar os jovens da Vila de Nossa Senhora da Vigia. Este se constituiu o segundo Colégio do Pará, sendo, inicialmente, anexo do primeiro Colégio da Amazônia, construído em 1653, o Colégio de Santo Alexandre, na capital. Posteriormente, o Colégio da Casa da Vigia foi desligado deste, em 1730, por se tornar autosuficiente (RAIOL, 1884; SOEIRO, 1991).

A partir da expulsão dos jesuítas<sup>79</sup>, Vigia foi transformada em Paróquia secular, por meio da Carta Régia, de 11 de junho de 1761, para a qual foram doados os livros da Companhia de Jesus. Souza Junior (2009) enfatiza que, com a finalidade de atualização histórica de Portugal, de introduzi-la na “modernidade”<sup>80</sup>, Pombal inicia um plano de “[...] reformas que levaram à secularização do Estado, à criação de um sistema educacional controlado pelo mesmo, à reforma da educação em todos os níveis [...]” (SOUZA JUNIOR, 2009, p. 79). Neste sentido, Vigia de Nazaré compõe o contexto educacional imbuído nos intentos de Pombal, especialmente porque ali se instalou o segundo Colégio do Pará<sup>81</sup>: o Colégio da Casa da Vigia.

Além disso, Vigia de Nazaré foi palco da Cabanagem, movimento de resistência popular por volta de 1835, cujos membros entraram em confronto com os líderes políticos locais no prédio “Trem de Guerra”<sup>82</sup>, resultando em mortes de políticos, dentre eles o pai do Barão de Guajará. Cardoso (2020) chama a atenção para os registros daquele movimento por

da Vila da Vigia de Nazaré, iniciou a obra, que serviu à expansão e ocupação territorial instaurada por Portugal, em parceria com a Companhia de Jesus (FAPESPA, 2017).

<sup>79</sup> A expulsão dos jesuítas se deu pelo efeito da Lei Pombalina cuja finalidade consistiu na atualização histórica de Portugal, a fim de introduzi-la na “modernidade”. Pombal inicia um conjunto de reformas que conduziram à secularização do Estado e à criação de um sistema de educação controlado pelo Estado (SOUZA JUNIOR, 2009).

<sup>80</sup> Para incluir Portugal na “modernidade” através da reforma pombalina e da conseqüente laicização da cultura por elas promovida, significava a preparação do ambiente intelectual de Portugal para a penetração do ideário liberal no país, especialmente quanto ao aspecto econômico (SOUZA JUNIOR, 2009).

<sup>81</sup> A instalação do segundo Colégio do Pará se deu durante as reformas pombalinas, que ocorreram tanto em Portugal como nas colônias, como foi o caso do Brasil, incluindo a Amazônia, especialmente no Pará, em que Vigia de Nazaré está relacionada, cujo objetivo era de assegurar formação intelectual, a fim de formar futuros burocratas, eficientes. Com a criação do Colégio dos Nobres em 1761, Pombal criou um currículo que abrangia disciplinas ligadas tanto ao progresso da ciência quanto da técnica (SOUZA JUNIOR, 2009).

<sup>82</sup> Trem de Guerra foi assim denominado porque, no período da Cabanagem, quando o movimento se espalhou pelo interior do Estado do Pará, a então Vila de Vigia, foi palco da luta cabana em 1835. Hoje o prédio é sede da Câmara dos Vereadores da cidade (CARDOSO, 2020).

não refletirem, em nada, os motivos que levaram a ação popular a reagir “[...] a todo um quadro desfavorável a essas camadas, que as levaram à luta armada. Este prédio constitui-se, portanto, como um monumento em honra à memória dos legisladores municipais vítimas da revolta” (p. 29), mas que no caso, eram os antagonistas do movimento popular. O autor aponta que toda a arquitetura da cidade tende a eternizar ou lembrar os feitos das elites em detrimento das camadas menos favorecidas como os indígenas, por exemplo, conforme afirma:

[...] os marcos patrimoniais do presente tendem a eternizar a ação desta elite econômica, intelectual e religiosa que teria conduzido o processo histórico da cidade: são as grandes igrejas, erguidas pelos jesuítas ou inacabadas quando da expulsão destes; a tradição do Círio, importada com a colonização e reproduzida aqui à maneira como se executava em terras portuguesas e administrada pelos nobres lusitanos e seus descendentes aqui fixados; casarões antigos, cuja importância estaria depositada no fato de terem servido de moradia a personalidades que deixaram seu nome gravado nos registros históricos dos memorialistas. Quanto aos indígenas, sobrou a menção ao nome original “Uruitá”, dado pelos Tupinambás ao território antes da conquista portuguesa e que batiza um time de futebol e sua sede. A respeito da população economicamente menos favorecida, menciona-se a busca por seu sustento através da pesca, ponto forte da economia local. Quase não se encontra, nesta tradição historiográfica a resistência indígena à catequese e à desestruturação de seus modos de vida, a ocupação das áreas mais afastadas do núcleo de povoamento pelas camadas não abastadas, a participação espontânea dessas camadas nos processos cotidianos da cidade. Ao buscar mais atentamente identificar esses sujeitos ao longo dessa narrativa histórica, temos a impressão de que eles lá estão apenas como figurantes (CARDOSO, 2020, p. 27).

Em 1845, o município de Vigia foi elevado à condição de Cidade<sup>83</sup> e, com a Proclamação da República, a Câmara Municipal de Vigia fez sua adesão ao novo regime<sup>84</sup>. O Município de Vigia teve o desmembramento de parte de suas terras para constituir o Município de Santo Antônio do Tauá e, posteriormente, também o município de Colares<sup>85</sup>. O município é denominado Vigia de Nazaré, por meio da Lei Municipal nº 007, de 28 de dezembro de 2000, no mandato do prefeito Noé Xavier Rodrigues Palheta, em alusão ao Círio de Nazaré (VIGIA, 2000). O município celebra o Círio de Nazaré desde 1697, sendo considerado o segundo maior Círio, do estado do Pará (CORDEIRO, 2017). Vigia de Nazaré destaca-se por sua religiosidade<sup>86</sup>,

<sup>83</sup> A elevação do Município à condição de Cidade ocorreu em 2 de outubro de 1845, através da Lei Provincial nº 252, sendo instalada imediatamente (FAPESPA, 2017).

<sup>84</sup> A adesão de Vigia ao novo regime foi mediada pelo decreto nº 32, de 5 de fevereiro de 1890, na ocasião o Governo Provisório do Estado extinguiu a Câmara Municipal e, na mesma data, criou o Conselho de Intendência Municipal; segundo o decreto nº 33, do mesmo ano, nomeou como presidente Francisco de Moura Palheta (FAPESPA, 2017).

<sup>85</sup> O desmembramento do território de Vigia concretizou-se em 1961, através da lei estadual nº 2460, de 29 de dezembro, e criou os municípios de Santo Antônio do Tauá e Colares (FAPESPA, 2017).

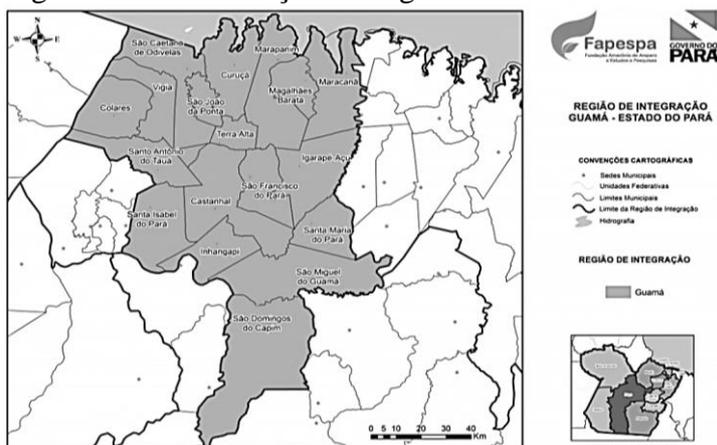
<sup>86</sup> Dentre as festas religiosas destacam-se: Festa de São Pedro; Festa do Divino Espírito Santo; e a Festa de Nossa Senhora da Conceição. Nos meses de fevereiro e junho ocorrem os principais eventos festivos que contribuem para a divulgação, em todo o estado, do patrimônio cultural da população vigiense (FAPESPA, 2017).

razão por que seus monumentos de patrimônio cultural e histórico datados do século XVIII e XIX<sup>87</sup> são todos relacionados à religião.

As bandas musicais<sup>88</sup> também recebem muito destaque, cujas origens remontam, conforme Cordeiro (2020), à atuação dos jesuítas, pois foram eles que ensinaram a arte musical aos índios nos aldeamentos e a alguns moradores. Até 2022, o município contava com cinco bandas musicais, sendo quatro na cidade (31 de Agosto, União Vigiense, Maestro Vale e Isidoro de Castro)<sup>89</sup> e uma na vila de Porto Salvo (a banda 25 de Dezembro).

Em virtude da maior parte das vilas pertencentes à Vigia localizarem-se às margens dos rios, é natural que a atividade pesqueira integre a subsistência dos moradores, constituindo uma das principais fontes econômicas do município que é considerado o segundo maior polo pesqueiro do Estado do Pará (CORDEIRO, 2020). Vigia de Nazaré faz parte da Região de Integração do Guamá, uma dentre as 12 Regiões de Integração, que compõem o estado do Pará. Localizada no nordeste paraense, o município faz limites ao Norte com o Oceano Atlântico, a Leste com o município de São Caetano de Odivelas, ao Sul com o município de Santo Antônio do Tauá e a Oeste com o município de Colares e a Baía do Marajó (FAPESPA, 2016).

Figura 1 – A localização de Vigia de Nazaré no estado do Pará



Fonte: Sedap.

<sup>87</sup>Dentre os monumentos do patrimônio cultural e histórico datados do século XVIII destacamos: a Igreja Madre de Deus (Igreja Matriz) e a Igreja do Senhor dos Passos (Igreja de Pedras) (FAPESPA, 2017).

<sup>88</sup>Pela importância das bandas musicais no contexto histórico na educação de jovens vigienses, foi criado em 2000 o projeto de música na escola, posteriormente integrado ao currículo educacional do município. Em 2007 foi realizado concurso para professor de música na educação básica (VIGIA, 2007).

<sup>89</sup>A Banda 31 de Agosto foi assim denominada em homenagem à Adesão de Vigia à Independência do Brasil, é a mais antiga, fundada em 1876. Dentre os membros da diretoria estava o ilustre vigiense Vilhena Alves e entre os músicos estava Isidoro de Casto, compositor de um dos dobrados mais famosos do país “Saudade de minha Terra”. A banda musical União Vigiense foi reorganizada em 1912, pelo Pe. Alcides Paranhos. Em 1916 fundaram o Clube Musical União Vigiense (SOEIRO, 1991). A banda musical Isidoro de Castro é a mais nova, formada na primeira década dos anos 2000, em homenagem ao grande vigiense músico e compositor Isidoro de Castro em 20 de janeiro de 2010 (BANDA ISIDORO DE CASTRO, 2010).

Vigia de Nazaré fica a 77,91 km em linha reta, da capital do estado do Pará, Belém, percurso que pode ser feito através da PA-140 e BR-316, por automóvel, com duração de, pelo menos 2h18min (SETRAN, 2020). Ocupa uma área de 401,589 Km<sup>2</sup> (IBGE, 2021). Quanto aos dados demográficos de Vigia de Nazaré trataremos na tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Vigia de Nazaré - População, área e densidade demográfica 2007-2020

ANOS	POPULAÇÃO (Hab.)	ÁREA (km <sup>2</sup> )	DENSIDADE (Hab./km <sup>2</sup> )
2007	43.847	557,10	78,71
2008 <sup>(1)</sup>	45.680	557,10	82,00
2009 <sup>(1)</sup>	46.205	557,10	82,94
2010	<b>47.889</b>	<b>539,08</b>	<b>88,84</b>
2011 <sup>(1)</sup>	48.481	539,08	89,93
2012 <sup>(1)</sup>	49.054	539,10	90,99
2013 <sup>(1)</sup>	50.055	539,10	92,85
2014 <sup>(1)</sup>	50.622	557,10	90,87
2015 <sup>(1)</sup>	51.173	557,10	91,86
2016 <sup>(1)</sup>	51.705	539,08	95,91
2017 <sup>(1)</sup>	52.216	539,08	96,86
2018 <sup>(1)</sup>	53.191	401,59	132,45
2019 <sup>(1)</sup>	53.686	401,59	133,68
2020 <sup>(1)</sup>	54.172	401,59	134,89
%	<b>23,55</b>		

Fonte: FAPESPA/SEPLAD. Nota <sup>(1)</sup> Dados apontam apenas a Estimativa.

Conforme o último censo realizado pelo IBGE, no ano de 2010, Vigia de Nazaré ocupava o 42º (quadragésimo segundo) lugar em relação ao quantitativo populacional, e, portanto, está entre os 50 municípios mais populosos do estado do Pará, com uma população de 47.889 habitantes, o que corresponde a 0,64%, aproximadamente, em relação aos 7.581.51 habitantes do Pará, em 2010. Com uma área de 539,08 km<sup>2</sup>, em 2010, figurava entre os menores do estado do Pará, ocupando a posição 132º dos 144 municípios, situando-se entre as 10 cidades paraenses com maior quantidade de munícipes por Km<sup>2</sup>, ocupando o 8º lugar no *ranking* estadual, com 88,84 habitantes por km<sup>2</sup> conforme o último censo 2010 (FAPESPA, 2017).

Até a década de 1990, Vigia de Nazaré passou por um processo de expansão populacional, quando a malha urbana chegou a sete bairros<sup>90</sup>. A sede do município é cortada pelos igarapés da Rocinha e Tujal, o primeiro separa o bairro de Arapiranga, o maior bairro da cidade, da sede do município. O segundo é responsável pelos alagamentos das ruas em épocas da maré alta, nas enchentes (SOEIRO, 1991). Apesar de não ter ocorrido expansão territorial, como vimos na Tabela 02, a partir dos anos 2000, a cidade de Vigia de Nazaré formou novos

<sup>90</sup> Até a década de 1990 os bairros que compunham a malha urbana eram: Centro, Vila Nova, Castanheira, Enseada, Sol Nascente, Arapiranga e Amparo (SOEIRO, 1991).

bairros<sup>91</sup>, em sua maioria bairros periféricos, tanto ao redor do centro da cidade como às margens da PA-412, como observa Abreu (2019), que a expansão populacional é evidente às margens das rodovias, visivelmente, ocupando “[...] áreas que deveriam ser mantidas, como as margens do rio Rocinha que corta o centro da cidade do bairro do Arapiranga” (ABREU, 2019, p. 58).

Vigia de Nazaré se funda em um contexto marcado por disputas políticas. A disputa entre a Coroa portuguesa e os jesuítas, que culminou na expulsão dos padres, em 1761, desencadeou, a partir disso, outras disputas que se impuseram à população vigiense que, sob o julgo da escravidão, fundou suas bases. No recenseamento de 1778 é possível constatar que no Grão-Pará, na Vila de Nossa Senhora de Nazareth de Vigia, do total de 2.209 moradores, 560 trabalhadores assoldados e 395 escravos, havia 866 que se diziam “familiares ou agregados de famílias” e 181 que se diziam cabeças de família<sup>92</sup>. Assevera o autor “[...] essa elite detinha certos privilégios nos cargos políticos e administrativos do governo. Uma elite formada por etnia branca [...]” (CORDEIRO, 2020, p. 15).

Esse contexto contraditório, mediado por uma teia de relações também contraditórias podem nos ajudar a entender as políticas educacionais em vigia. Para tanto, é importante compreender as relações que se estabelecem tanto na vida social quanto econômica do contexto vigiense. Para melhor compreendermos esta relação, a Tabela 3, a seguir, traz os valores do PIB por setor econômico do município de Vigia de Nazaré, no decorrer do recorte temporal de 2007 a 2020.

Tabela 3 – Vigia de Nazaré: Produto Interno Bruto – Valor Adicionado por Setor 2007-2019 (Mil)

ANO	Agropecuário	%	Indústria	%	Serviços	%	V.A (TOTAL)
2007	23.440	18,14	17.089	13,23	88.660	68,63	129.189
2008	26.542	19,54	6.227	4,58	103.077	75,88	135.846
2009	28.949	17,44	17.022	10,25	120.045	72,31	166.016
2010	32.976	19,23	8.538	4,98	129.955	75,79	171.469
2011	39.332	18,97	9.292	4,48	158.709	76,55	207.333
2012	53.701	22,51	-5.648	-2,36	190.485	<b>79,85</b>	238.539
2013	61.476	29,78	14.915	5,58	191.074	71,44	267.466
2014	57.508	18,78	26.731	8,73	221.971	72,49	306.210
2015	63.898	19,13	<b>30.951</b>	9,27	239.203	71,61	334.053
2016	63.525	18,29	21.218	6,11	262.556	75,60	347.300
2017	66.580	18,73	16.184	4,55	272.657	76,71	355.421
2018	67.463	18,52	17.038	4,68	279.768	76,80	364.269
2019	<b>68.689</b>	18,65	14.689	3,99	284.839	77,36	368.217
2020 <sup>(1)</sup>	-	-	-	-	-	-	-

<sup>91</sup> A partir dos anos 2000 novos bairros se formaram no município de Vigia de Nazaré: Tuja, São Cristóvão, Vila Alegre, Bariri, Siqueira, Novo Horizonte (Bairro Novo),

<sup>92</sup> Os “cabeças de família” representavam um status socioétnico e econômico que se vinculava a empregos e cargos militares, se constituiu na nomeação atribuída pelo recenseador, ao chefe de família, caracterizando-o como “rico” (CORDEIRO, 2020).

Fonte: FAPESPA/IBGE. Nota <sup>(1)</sup> Período não contabilizado pela FAPESPA.

De acordo com os dados econômicos do município de Vigia de Nazaré, o setor com maior destaque na composição do PIB municipal, no ano de 2007, foi o setor de serviços que representa mais da metade do total do Produto Interno Bruto municipal e, em 2012, alcançou 79,85% do total do PIB vigiense. O setor agropecuário compõe o campo intermediário de contribuição ao PIB, pois apresentou oscilação no decorrer do recorte temporal de 2007 a 2020. Em relação ao PIB e do PIB *per capita*, no contexto do estado do Pará, o município de Vigia de Nazaré apresenta a seguinte posição, como veremos, a seguir, na tabela 4:

Tabela 4 – Vigia de Nazaré: Participação e Ranking do PIB e do PIB *per capita* na economia estadual 2007-2019 (Mil)

Anos	PIB			PIB PER CAPITA	
	Valor (Mil)	Participação VG/PA	Ranking no Estado	Valor (R\$)	Ranking no Estado
2007	136.388	0,26	59°	3.111	104°
2008	142.933	0,23	61°	3.129	108°
2009	176.414	0,29	56°	3.818	99°
2010	180.174	0,22	62°	3.761	124°
2011	217.814	0,22	58°	4.493	117°
2012	252.285	0,24	61°	5.143	116°
2013	279.435	0,23	63°	5.583	128°
2014	321.842	0,26	59°	6.358	113°
2015	352.008	0,27	63°	6.879	110°
2016	365.883	0,26	66°	7.076	120°
2017	373.305	0,24	68°	7.149	126°
2018	382.251	0,24	68°	7.186	129°
2019	388.468	0,22	69°	7.236	131°
2020	418.915	0,27	73°	7.733	135°

Fonte: FAPESPA/IBGE. Elaboração: FAPESPA/SEPLAN, 2021.

Conforme os dados da tabela 4, Vigia de Nazaré está entre os municípios que contribuem, razoavelmente com o PIB paraense. Seu desempenho econômico se situa entre as cidades que contribuem, medianamente, no âmbito dos 144 municípios paraenses, ocupando a menor posição em 2009, equivalente a 56ª posição, e a maior em 2020, a 73ª posição na série histórica. Contraditoriamente, em relação ao PIB *per capita*, essa posição declina, drasticamente para o 131º lugar no *ranking* estadual em 2019, em decorrência da alta densidade demográfica, como constatado na tabela 2. Tais fatores, aliados a outros dados, podem nos ajudar a compreender a realidade vigiense, especialmente, com relação às implicações para a vida da população local assim como para o acesso aos serviços essenciais, dentre os quais, encontra-se a educação.

Outro dado importante a considerar é o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) com base em três dimensões do desenvolvimento: saúde, educação e rendimento, que foi concebido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

(PNUD)<sup>93</sup> e pode ajudar a melhor compreender os aspectos sociais do município de Vigia de Nazaré-Pará, como veremos, a seguir, na tabela 5.

Tabela 5 – Vigia de Nazaré: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM

IDHM	Anos				
	1970	1980	1991	2000	2010
<b>IDH – M</b>	0,366	0,490	0,497	0,731	0,617
<b>IDH – M Longevidade</b>	0,417	0,478	0,553	0,769	0,768
<b>IDH – M Educação</b>	0,512	0,581	0,612	0,847	0,516
<b>IDH – M Renda</b>	0,168	0,411	0,328	0,578	0,594

Fonte: PNUD / IPEA / FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Elaboração: FAPESPA/SEPLAN, 2021.

Conforme o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) consiste em uma medida comum e correspondente, aplicável a todos os países, a fim de classificá-los por nível de desenvolvimento econômico e de qualidade de vida da população. Para isso, utiliza-se a métrica<sup>94</sup> variável que vai de 0 até 1, de maneira que, à medida que o nível de desenvolvimento do país se aproxima de 1, significa que maior é seu desenvolvimento. Esta metodologia global, para a qual se utiliza três indicadores, sejam eles: longevidade, que se refere a ter uma expectativa de vida longa e saudável, outro indicador refere-se à educação, trata-se do acesso ao conhecimento, e o terceiro indicador refere-se à renda como meio para assegurar oportunidades de acesso às necessidades básicas. Essa métrica foi adaptada<sup>95</sup> às realidades subnacionais em vários países, dentre eles, o Brasil (IPEA/PNUD, 2017).

Os dados da tabela 5 demonstram que com relação ao IDHM até o último censo de 2010 do IBGE, Vigia de Nazaré possui classificação média. No indicador longevidade, o município logrou destaque alcançando o patamar de classificação alto. No que se refere aos indicadores de educação e renda, essa classificação é baixa. Apesar disso, o município de Vigia de Nazaré, no contexto do estado do Pará, no ranking dos 144 municípios, está entre os cinquenta municípios com os melhores IDHM, ocupando a 34ª posição.

Embora o IDHM quanto ao indicador Longevidade, em Vigia de Nazaré, seja considerado alto, os indicadores referentes à educação e à renda, em virtude de sua

<sup>93</sup>O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) é órgão integrante da Organização das Nações Unidas (ONU) tem grande relevância no que se refere ao desenvolvimento, é responsável pela Elaboração e publicação do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), está presente em mais de 170 países, com sede em Nova York, atua para reduzir as desigualdades e a exclusão social, além da erradicação da pobreza.

<sup>94</sup>A métrica de classificação do IDHM vai de muito baixo (0 a 0,499), baixo (0,500 a 0,599), médio (0,600 a 0,699), alto (0,700 a 0,799) e muito alto (0,800 a 1) (IPEA/PNUD, 2017).

<sup>95</sup>Em 2012, o PNUD no Brasil, em conjunto com o Ipea e a Fundação João Pinheiro (FJP) se comprometeram a adaptar a metodologia do IDH Global para calcular o IDH Municipal (IDHM) no contexto dos municípios brasileiros. Esse cálculo foi realizado considerando as informações dos três últimos censos demográficos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – 1991, 2000 e 2010 (IPEA/PNUD, 2017).

classificação baixa, podem representar contradições, considerando-se que para ter uma expectativa de vida longa e saudável é necessário propiciar condições para que se viva com qualidade, dentre as quais se destaca o acesso ao conhecimento por meio da educação, que, por conseguinte, possibilita atender às necessidades básicas, tais como: alimentação, moradia e saúde. É importante considerarmos que, ainda que a classificação do IDHM de Vigia de Nazaré seja média, ainda assim pode evidenciar contradições que reverberam no desenvolvimento socioeconômico municipal, que permeiam o contexto do acesso a direitos sociais básicos aos munícipes vigienses.

O município de Vigia de Nazaré, como parte da organização político-administrativa da República Federativa do Brasil, com sua autonomia política nos termos da Constituição Federal de 1988, vem sendo regido por lei orgânica, conforme prevê o Art. 29 da CF/88<sup>96</sup>. A Lei Orgânica de Vigia de Nazaré foi promulgada em 04 de abril de 1990<sup>97</sup>, em cumprimento ao preceito da Carta Magna de 1988, que confere ao poder público local a competência de criar e arrecadar tributos, no âmbito de sua jurisdição, a fim de suprir as necessidades dos seus munícipes através do fundo público, investir em políticas públicas que possam atender às demandas e reais necessidades da população e ao enfrentamento das mazelas locais. Para Salvador (2012) o fundo público deve garantir recursos necessários para financiar as políticas sociais, sua principal materialidade se dá através “[...] da extração de recursos da sociedade na forma de impostos, contribuições e taxas, da mais-valia socialmente produzida [...]” (p. 7).

O fundo público do município de Vigia de Nazaré-PA é composto, principalmente, por Receitas decorrentes do total de tributos arrecadados e transferidos pela União e pelo Estado. É importante também destacar a situação econômica municipal e suas implicações na capacidade de financiamento de políticas públicas no âmbito municipal. Vejamos a participação da arrecadação de impostos próprios<sup>98</sup> municipais em relação às receitas totais.

Tabela 6 – Vigia de Nazaré: Receitas totais e Receitas e % de Impostos próprios – 2007 a 2020

Ano	Receitas Totais	Receitas de Impostos Próprios	Impostos Próprios %
2007 <sup>(1)</sup>	-	453.623,57	-
2008 <sup>(1)</sup>	-	689.958,71	-
2009	29.573.151,85	288.832,00	0,98
2010	34.447.383,09	538.234,50	1,56
2011	41.150.398,27	449.382,26	1,09
2012	45.058.398,27	830.267,09	1,84
2013	47.402.281,78	304.078,44	0,64
2014	50.980.165,05	254.962,37	0,50
2015	59.419.904,13	383.176,75	0,64
2016	0,00	47.447,00	-
2017	62.726.466,95	746.828,73	1,19

<sup>96</sup> O Art. 30 da Carta Magna/88 define as competências dos municípios.

<sup>97</sup> A segunda versão da Lei Orgânica municipal foi promulgada em 20 de dezembro de 2006.

<sup>98</sup> A Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966, dispõe acerca do Sistema Tributário Nacional (BRASIL, 1966).

<b>2018</b>	69.888.921,85	2.415.477,84	3,46
<b>2019</b>	75.619.999,41	1.674.412,00	2,21
<b>2020</b>	81.323.061,94	2.828.884,00	3,48

Fonte: Siope. Nota <sup>(1)</sup>: O município não transmitiu os dados à base do Siope.

Vigia de Nazaré apresenta baixa capacidade de arrecadação de recursos próprios, inclusive com percentuais abaixo de 1% em pelo menos quatro anos (2009; 2013; 2014 e 2015) no decorrer da série histórica. Observa-se que o maior percentual de arrecadação de impostos próprios ocorreu em 2020, o correspondente a 3,48% das receitas totais do ano. A arrecadação mais baixa ficou em 0,50% em 2014, o que significa dizer que Vigia de Nazaré é um município extremamente dependente dos demais entes federados.

Mas qual o volume de recursos próprios arrecadados no município de Vigia de Nazaré? Sobre isso, trataremos a seguir.

Tabela 7 – Vigia de Nazaré: Receitas de impostos próprios municipais de 2007 a 2020

Ano	IPTU	IRRF	ITBI	ISSQN <sup>(1)</sup>	Total
<b>2007</b>	3.874,96	224.159,63	7.433,76	218.155,22	453.623,57
<b>2008</b>	15.658,29	382.112,37	10.900,00	281.228,05	689.958,71
<b>2009</b>	16.552,66	108.708,41	12.576,30	150.994,63	288.832,00
<b>2010</b>	23.301,07	281.084,79	20.758,60	213.090,04	538.234,50
<b>2011</b>	35.177,19	249.214,67	13.618,04	151.372,36	449.382,26
<b>2012</b>	37.087,19	417.471,69	12.534,42	363.173,79	830.267,09
<b>2013</b>	36.667,92	99.399,97	520,00	167.490,55	304.078,44
<b>2014</b>	40.341,89	90.919,19	30.600,00	93.101,29	254.962,37
<b>2015</b>	11.865,08	64.285,21	1.845,80	305.180,66	383.176,75
<b>2016</b>	4.939,00	42.508,00	-	-	47.447,00
<b>2017</b>	12.260,24	113.211,35	10.884,42	510.472,72	746.828,73
<b>2018</b>	3.522,02	1.157.052,10	7.279,05	1.247.624,67	2.415.477,84
<b>2019</b>	24.936,00	374.094,00	35.927,00	1.239.455,00	1.674.412,00
<b>2020</b>	2.258,00	222.485,00	27.648,00	2.576.493,00	2.828.884,00

Fonte: FAPESPA/SEPLAD (2021). NOTA <sup>(1)</sup>: Até o ano de 2001 a sigla desse imposto era ISS.

Os dados indicam que o potencial de arrecadação própria de impostos pela prefeitura do município de Vigia de Nazaré é, consideravelmente, baixo, pois, no decorrer dos anos em estudo, não alcançou 4% das Receitas totais, ficando entre 0,46% em 2014 e 3,23% em 2020, apontando a necessidade constante da cooperação financeira por parte do Estado e da União. Os maiores volumes de recursos são oriundos das atividades de serviços em forma de Imposto de Renda Retido na Fonte (IRRF) e Recursos Sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN).

### 3.1.1 Aspectos políticos e administrativos

Até o final de séc. XVIII, em Vigia de Nazaré, quase todas as questões locais eram administradas pela Câmara Municipal<sup>99</sup>, que é uma das mais antigas da Amazônia, inclusive

<sup>99</sup> A Câmara municipal se constituía como peça fundamental para a Coroa, especialmente, no embate com os nobres locais, pois o município é essencial para o jogo político interno, no cotidiano, predominantemente, agrário (LEAL, 2012, p. 45).

no século XVII funcionava ativamente. A primeira eleição para prefeito em Vigia foi realizada em 1934<sup>100</sup> (CORDEIRO, 2020), período em que houve a institucionalização do Código Eleitoral Brasileiro, sob o Decreto nº. 21.076, de 24 de fevereiro de 1932<sup>101</sup>, e da Justiça Eleitoral. As eleições de 1933 e 1934 foram as primeiras a possibilitar competitividade à oposição, pois “[...] são realizadas em um contexto de reconfiguração partidária e posterior a escolhas institucionais cruciais para o sistema eleitoral brasileiro, oriundas do Código Eleitoral de 1932.” (SILVA; SILVA, 2015, p. 75).

As mudanças políticas oriundas do Golpe de 1964 influenciaram na política no Pará, tanto no cargo de Governador quanto de Prefeitos municipais. A cúpula das Forças Armadas, juntamente com os partidários do Regime Militar, no Governo Federal e no Congresso Nacional, decidiu através do Ato Institucional nº 5 (AI-5), adiar o pleito para o início dos anos 80, fazendo com que nas eleições de 1978 fossem eleitos somente senadores e deputados federais e estaduais. Neste período, os mandatos de prefeitos e vereadores eleitos em 1976, foram prorrogados. Por isso, o prefeito José Ildone teve seu mandato estendido por seis anos à frente do executivo em Vigia de Nazaré (1976-1981) (CORDEIRO, 2020).

Ancorada na Constituição Federal de 1988, a organização política e administrativa municipal, foi alicerçada na Lei Orgânica de Vigia de Nazaré de 1990, (reformulada em 2006), estabelecendo os parâmetros para a eleição de prefeito e vice-prefeito, para cumprir um mandato de quatro anos com direito a reeleição. Desta forma, no quadro 3 elencamos os mandatários municipais eleitos no período focalizado na pesquisa, de 2007 a 2020.

Quadro 3 – Vigia de Nazaré: Prefeitos eleitos com os mandatos e partidos de 2007 a 2020

Nº	Prefeito (a)	Mandato	Partido
01	Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos	2005-2008	PSDB
02	Noé Xavier Rodrigues Palheta	2009-2012	PSD
03	Mauro Alexandre Santos Souza	2013-2016	PMDB
04	Camille Macedo Paiva de Vasconcelos	2017-2020	PSDB

Fonte: TSE.

No período entre 2007 a 2020, estiveram à frente do poder executivo municipal 04 prefeitos, sendo as duas prefeitas do PSDB e os prefeitos do PSD e PMDB. Ainda que haja divergências políticas entre os mandatários, o elo familiar<sup>102</sup> parece prevalecer entre eles,

<sup>100</sup>Neste ano foram realizadas eleições em todo o país, regidas pelo Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932, momento em que foi eleita a primeira prefeita do município de Vigia, aos 35 anos de idade, a primeira mulher eleita em toda a região Norte: Rose Blanche de Freitas Corrêa (1936-1937), belenense, do PL (Partido Liberal) (CORDEIRO, 2020).

<sup>101</sup>O Decreto nº. 21.076, de 24 de fevereiro de 1932 instituiu o Código Eleitoral que regulou em todo o território nacional o alistamento eleitoral e as eleições federais, estaduais e municipais (BRASIL, 1932).

<sup>102</sup>A família que mais permaneceu no poder seja à frente do Executivo ou Legislativo de Vigia de Nazaré e até no Legislativo do Pará, foi à família Palheta. Tanto Noé Palheta, quanto seu irmão, Francisco Palheta (Piado), exerceram mandatos de Deputado estadual. As famílias Vasconcelos e Belém também estiveram em evidência no poder político local (CORDEIRO, 2020). Mandatos foram exercidos

revelando as clássicas relações de filhotismo e compadrio das quais nos fala Faoro (2009). Noé Xavier Rodrigues Palheta<sup>103</sup> (2009-2012), por exemplo, é tio da esposa de Mauro Alexandre Santos Souza, que exerceu mandato de 2013 a 2016, e que também é sobrinho de Domingos Juvenil<sup>104</sup>, outro político de bastante expressão no estado.

De certa forma, todos os mandatários municipais e suas relações familiares no revezamento do poder, estão vinculados, principalmente aos governos estaduais<sup>105</sup>. Esse fator expressa a dependência que os governos municipais têm quanto às ações a serem realizadas no município por parte do Executivo estadual, característica que mantém a perpetuação da essência do coronelismo, pois é “[...] a fraqueza financeira dos municípios um fator que contribui, relevantemente, para manter o “coronelismo”, na sua expressão governista” (LEAL, 2012, p. 35). A estreita relação com o coronelismo, que na ótica de Victor Nunes Leal (2012), não se limita ao mandonismo local, mas, além disso, faz parte de uma engrenagem de um sistema, que envolvia os mandatários das esferas federais e estaduais na Primeira República. De certo modo, as relações de poder daquele período se modificaram, mas perdura sua essência, não somente nas disputas de poder como na forma de gestão, tanto no contexto local quanto em âmbito estadual, um jogo político permeado por coerção e cooptação estruturado nacionalmente. Nas palavras de Leal (2012, p. 23) “[...] o “coronelismo” é, sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais [...]”. O autor aponta como características secundárias deste sistema, dentre outras características: o mandonismo, o filhotismo, o falseamento do voto assim como a desorganização dos serviços públicos locais. Características que marcaram e ainda marcam os governos em Vigia de Nazaré.

No mandato de Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos (PSDB) exercido de 2005 a 2008, a política de financiamento da educação passava por transição, do FUNDEF para o

por mãe (Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos) e filha (Camille Macedo Paiva de Vasconcelos). Além disso, Camille Vasconcelos é filha de Raimundo Nonato Miranda de Vasconcelos, (1983-1986), que também foi Deputado estadual é neta de Raimundo Nonato Melo de Vasconcelos (1963 a 1966), ambos, ex-prefeitos de Vigia. O atual prefeito, Job Xavier Palheta Júnior (2021-2024) é sobrinho de Noé Xavier Rodrigues Palheta, prefeito por três mandatos, e cunhado de Mauro Alexandre Santos Souza que exerceu mandato de 2013 a 2016.

<sup>103</sup> Noé Xavier Rodrigues Palheta foi o primeiro prefeito eleito democraticamente a partir de 1988, em que os mandatários municipais passaram a ser empossados em 1º de janeiro do ano posterior à realização das eleições municipais. Exerceu o cargo de Prefeito de Vigia de Nazaré em três mandatos (1989-1992; 1997-2000; 2009-2012) (CORDEIRO, 2020).

<sup>104</sup> O vigiense Domingos Juvenil Nunes de Sousa foi Vereador em Vigia (1962-1967), Deputado estadual (1978 a 1983) e (2006 a 2010) e presidiu a Assembleia Legislativa do Pará (ALEPA) de 2009 a 2010, Deputado Federal (1983 e 1986 e 1990) além de também ter sido Prefeito do município de Altamira/PA (1975-1977) e (2001 a 2005) (FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS, 2020).

<sup>105</sup> Os governos do PSDB no município estiveram ligados, no âmbito do Estado, aos governos de Simão Jatene, também do PSDB (2003 a 2006; 2012 a 2015; 2016 a 2019). Noé Palheta esteve vinculado ao governo de Ana Júlia Carepa do PT (2007 a 2011).

FUNDEB, e orientações importantes que indicavam mudanças consideráveis para a criação e/ou reelaboração dos Planos de Carreira para o Magistério Público. Portanto, neste governo, foi criado o Sistema Municipal de Ensino e o Conselho Municipal de Educação, em 2008. Período em que foi aprovada a Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o PSPN para os profissionais do magistério público da Educação Básica. No mandato de Noé Xavier Rodrigues Palheta (2009-2012), aprovou-se a Lei nº 136, de 16 de abril de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal - PCCR.

De 2013 a 2016 cumpriu o mandato de Prefeito Mauro Alexandre Santos Souza, neste governo aprovou-se o Plano Municipal de Educação (PME), e, foi o governo que enfrentou a primeira greve<sup>106</sup> organizada por meio do sindicato classista SINTEPP/Vigia, que reivindicava, dentre a extensa pauta, valorização do magistério por meio da remuneração.

A partir de 2017 até 2020, Camille Macedo Paiva de Vasconcelos assume o executivo municipal. Neste governo, foi criada a Lei municipal nº 284, de 13 de fevereiro de 2017, que definiu o piso municipal para os profissionais do magistério público. Em 2018, este governo enfrentou a segunda greve<sup>107</sup> da categoria, entre os direitos exigidos, estava a inclusão de 1/3 da jornada para a hora-atividade. Dentre os 04 prefeitos que exerceram o mandato no decorrer do recorte temporal em estudo (2007 a 2020) dois deles estão inelegíveis<sup>108</sup> por terem suas contas julgadas irregulares pela Corte do Tribunal de Contas do Pará – TCM – Pa.

---

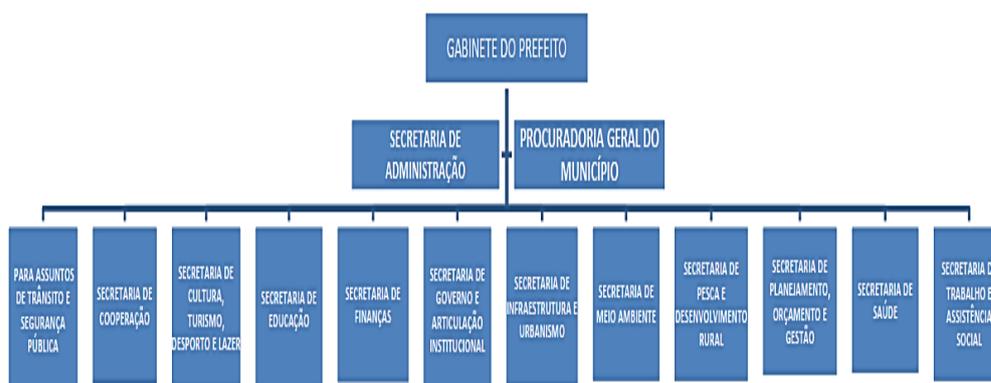
<sup>106</sup>A Greve dos Trabalhadores em Educação no município de Vigia de Nazaré foi deflagrada no dia 07 de abril de 2014, que dentre os principais pontos, reivindicava: melhorias na qualidade da educação, cumprimento do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (SINTEPP, 2014).

<sup>107</sup>A Greve de 2018 foi deflagrada em 21 de maio, no entanto, o SINTEPP-Vigia, não notificou a Prefeitura Municipal, como manda a Lei nº 7.783, de 28 de junho de 1989, que dispõe sobre o exercício do direito de greve, no Parágrafo Único, que a entidade patronal ou correspondente deve ser notificada com antecedência mínima de 48 (quarenta e oito) horas do início da greve, por isso, conforme Processo 0803907-56.2018.8.14.0000, movido pela Prefeitura de Vigia de Nazaré contra o SINTEPP-Vigia, e mediante a Seção de Direito Público na Comarca de Vigia de Nazaré, em decisão monocrática, o Desembargador Roberto Gonçalves de Moura em despacho declarou que a Greve da Rede Municipal de Educação, abusiva e determinou a volta imediata dos grevistas as suas funções (SINTEPP, 2018).

<sup>108</sup> Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos (PSDB), até a conclusão deste estudo, encontrava-se envolvida em três processos: processo nº 850012002-00, Resolução nº 10697, referente ao exercício de 2002, teve o parecer prévio contrário à aprovação das contas, além de multas. O Processo nº 850012003-00, Resolução nº 10.402, por votação unânime, teve parecer prévio recomendando à Câmara Municipal não aprovar as contas prestadas, no exercício de 2003, pela Prefeita supracitada em decorrência da permanência das irregularidades relatadas. O Processo nº 850012008-00, ACÓRDÃO 34569, através do Plenário decidiu pela irregularidade, com recolhimento, multas e cópia ao ministério público estadual. (acórdão nº 34.569). Noé Xavier Rodrigues Palheta, até o encerramento deste estudo, se encontra inelegível, em virtude de contas julgadas irregulares pela Corte de Contas do TCM-Pa, referentes ao exercício dos anos de 2010, Processo nº 850012010-00, Resolução nº 14396 (o plenário decidiu pelo parecer prévio contrário à aprovação das contas, com recolhimento e multas); no exercício de 2011, Processo nº 850012011-00, Acórdão 33993 (o plenário decidiu pela irregularidade das contas, com recolhimento, multas e cópia ao ministério público estadual medida cautelar), e no exercício referente a 2012, Processo nº 850012012-00, Resolução nº 14498 (o plenário decidiu pela irregularidade das contas, com

A estrutura organizacional básica do município de Vigia de Nazaré-Pa está estruturada com base na Lei municipal nº 083, de 24 de maio de 2010<sup>109</sup>, que estabeleceu princípios e as competências das respectivas Secretarias municipais de natureza instrumental e estratégica das ações do Executivo Municipal. Esta Lei foi alterada por meio da Lei Municipal nº 131, de 31 de janeiro de 2012. No gráfico 1, consta a atual estrutura institucional.

Gráfico 1 – Estrutura Organizacional da Prefeitura de Vigia de Nazaré



Fonte: Lei Municipal nº 083/2010. Portal Prefeitura Municipal de Vigia de Nazaré.

A sede do Executivo Municipal tem como local de funcionamento o prédio “A Casa do Senado” construído no início do séc. XIX, agora Paço Municipal, localizado no Centro de Vigia de Nazaré<sup>110</sup>. No entanto, é comum o atendimento à população em ambientes diferentes do institucional. Ele deveria acontecer no Paço municipal, mas, várias vezes ocorrem nas residências dos mandatários, em seus sítios, clínicas odontológicas e consultórios médicos, o que expressa o alto grau de informalidade e paternalismo. O filhotismo contribui significativamente para a desorganização da administração municipal, e, por consequência, dos serviços públicos. E aponta como uma das principais causas dessa desorganização a dificuldade em conseguir funcionários qualificados, levando ao improviso na nomeação aos cargos técnicos, que acabam tornando-se funções de natureza política (LEAL, 2012). Uma crescente desorganização e descaracterização da instituição pública. Isso contraria os princípios da administração pública, previsto no Art. 37<sup>111</sup> da Constituição Federal/1988.

---

recolhimento, multas e cópia ao ministério público estadual medida cautelar acórdão nº 34.081) (TCM, 2021).(TCM, 2021).

<sup>109</sup> A Lei municipal nº 083, de 24 de maio de 2010, dispõe sobre a reestruturação administrativa da Prefeitura Municipal de Vigia de Nazaré-Pa (VIGIA DE NAZARÉ, 2010).

<sup>110</sup> O Paço Municipal está localizado na Rua Professora Noêmia Belém, 578, Bairro Centro, Vigia de Nazaré-Pa, CEP: 68780-000.

<sup>111</sup> O Art. 37 prevê, dentre outros aspectos, que a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da República obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998).

A seguir, trazemos um estudo da política educacional no município de Vigia de Nazaré-PA, a fim de, analisar suas relações com a carreira e remuneração dos docentes da rede municipal de ensino.

### 3.2 A Política Educacional em Vigia de Nazaré

A atividade docente, a partir da análise da historicidade local, se desenvolveu marcado pela ação de uma elite econômica, intelectual e religiosa, como apontou Cardoso (2020), sobre as memórias e identidades vigienses. Acrescentamos que acabou conduzindo não somente o desenvolvimento histórico como também o processo político e educacional, em âmbito local, sobretudo quanto ao trabalho docente. Neste sentido, analisar como a Carreira e Remuneração docente em um dos mais antigos municípios do estado do Pará, marcado pelo início da colonização europeia no país, é imprescindível para compreendermos o percurso da valorização docente no município por meio da carreira e da remuneração. As próximas seções tratam da questão da educação básica na rede municipal, assim como da carreira e remuneração dos professores.

#### 3.2.1 Educação Básica: organização política e administrativa municipal

É importante considerar que os entes federados foram orientados, em 2014, por meio do PNE a elaborar e adequar os planos subnacionais de educação. O município de Vigia de Nazaré-PA criou em 2008 o Conselho Municipal de Educação<sup>112</sup>, e instituiu o Plano Municipal de Educação (PME)<sup>113</sup> em 2015, que em seu Art. 2º, estabeleceu as seguintes diretrizes:

Art. 2º (...)

I - **Erradicação do analfabetismo;**

II - Universalização do atendimento escolar;

III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - **Melhoria da qualidade da educação;**

V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

<sup>112</sup> O Conselho Municipal de Educação foi criado com a Lei municipal nº 057, de 26 de dezembro de 2008 (VIGIA DE NAZARÉ, 2008).

<sup>113</sup> O Plano Municipal de Educação foi instituído com a Lei nº 232, de 22 de junho de 2015, a fim de atender ao artigo 246 da Lei Orgânica do Município de Vigia, à Constituição Federal e à Constituição do Estado do Pará (VIGIA DE NAZARÉ, 2015).

- VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - Valorização dos (as) profissionais da educação;**
- X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (PME, 2015, grifo nosso).

A SEMED-Vigia de Nazaré, por meio das diretrizes traçadas pelo PME, assumiu, dentre os compromissos, erradicar o analfabetismo, melhorar a qualidade da educação e valorizar os profissionais da educação.

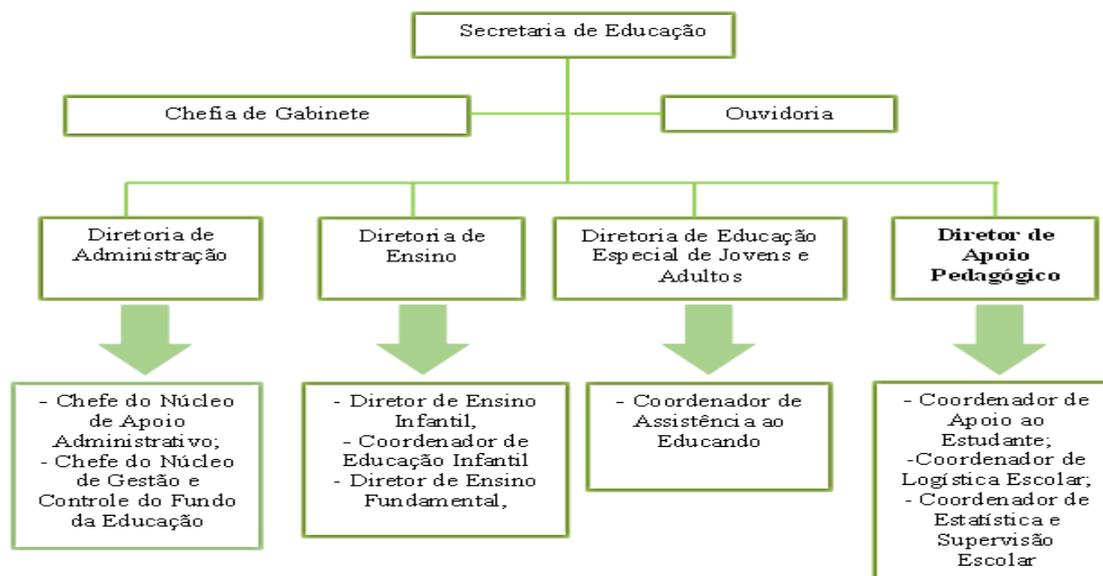
A Lei Orgânica nº 1, de 20 de dezembro de 2006, em seu Capítulo III, Seção I, estabelece como de Competência Privativa do Município de Vigia de Nazaré-PA, no Art. 15, prover a tudo quanto diz respeito ao seu interesse assim como ao bem-estar de sua população, cabendo-lhe, especialmente, dentre outros aspectos, “[...] manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de Educação Infantil, pré-escolar, de Ensino Fundamental, Médios e Superior”.

De acordo com a Lei municipal nº 083, de 24 de maio de 2010, Art. 23, a estrutura organizacional básica da Secretaria Municipal de Educação é a instância administrativa encarregada por programação, coordenação e execução da política inerente às ações educacionais desenvolvidas no âmbito do município de Vigia de Nazaré, assim como é responsável pelo planejamento, organização, administração, orientação, acompanhamento, controle e avaliação do sistema municipal de ensino, de acordo com os sistemas Estadual e Federal. Além disso, também é responsável por:

[...] manter o ensino infantil, fundamental e especial, obrigatório e gratuito, de acordo com a legislação vigente e garantir a sua universalização, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; efetuar a pesquisa didático-pedagógica, o desenvolvimento de indicadores de desempenho profissional dos professores, bem como do sistema educacional da documentação escolar e assistência ao educando, estabelecendo articulações com outros órgãos municipais, com os demais níveis de governo, entidades não governamentais e da iniciativa privada, para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, e programação de atividades da rede municipal de ensino, no que se refere à assistência social, saúde, cultura, esporte, lazer; gerir a folha de pagamento de pessoal em consonância com a Secretaria de Administração; efetuar programas de alimentação e nutrição, bem como o fornecimento de material didático; instalar e manter os estabelecimentos municipais de ensino, controlando e fiscalizando o seu funcionamento; assessorar o Prefeito Municipal nos assuntos de sua competência e que nesta condição lhe forem cometidos e fornecer dados e informações a fim de subsidiar o processo decisório (VIGIA DE NAZARÉ, 2010).

Desta forma, o estabelecimento da estrutura organizacional, de acordo com a Lei municipal nº 083/2010 da Secretaria Municipal de Educação de Vigia de Nazaré-PA, que faz parte das secretarias municipais de natureza finalística, encontra-se assim disposta:

Gráfico 2 – Vigia de Nazaré: Organograma da Secretaria Municipal de Educação



Fonte: Lei Municipal nº 083/2010.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) Vigia de Nazaré, conta em sua estrutura organizacional com: Secretário-responsável, que conta diretamente com Ouvidor dos Serviços de Educação e a Chefia de Gabinete. Além desses, a SEMED/Vigia de Nazaré possui quatro Diretorias: Diretor de Administração, que abrange a Chefia do Núcleo de Apoio Administrativo e a Chefia do Núcleo de Gestão e Controle do Fundo Educacional. A Diretoria de Ensino, que contempla as diretorias de Ensino Infantil e Diretoria de Ensino Fundamental, com as respectivas coordenações. A Diretoria de Educação Especial de Jovens e Adultos, que abrange a Coordenação de Assistência ao Educando. E a Diretoria de Apoio Pedagógico, sob a responsabilidade desta diretoria está a coordenação de Apoio ao Estudante, a coordenação de Logística Escolar e a coordenação de Estatística e Supervisão Escolar.

De acordo com a Lei municipal nº 083/2010, o provimento dos cargos supracitados, são considerados Comissionados e Funções Gratificadas, e por isso, de livre nomeação e exoneração. Também pertencem a essa estrutura os conselhos deliberativos e consultivos, como: Conselho Municipal de Educação – CME, o Conselho de Acompanhamento e Controle Social– CACS FUNDEB e o Conselho Municipal de Alimentação Escolar-CMAE (VIGIA DE NAZARÉ, 2010).

Esse aspecto fica evidenciado quando, no âmbito municipal, a Lei Orgânica nº 1, de 20 de dezembro de 2006, em seu Art. 246, estabelece como de competência do município “[...] elaborar o Plano Municipal de Educação, respeitadas as diretrizes e normas gerais estabelecidas pelos Planos Nacionais e Estadual de Educação, com fixação de prioridades e metas para o setor.” (VIGIA DE NAZARÉ, 2006). É importante considerar que os entes federados foram orientados, em 2014, por meio do PNE a elaborar e adequar os planos subnacionais de educação. No entanto, o município de Vigia de Nazaré-PA criou em 2008 o Conselho Municipal de Educação, por meio da Lei municipal nº 057<sup>114</sup>, de 26 de dezembro de 2008, e instituiu o Plano Municipal de Educação-PME somente em 2015, por meio da Lei municipal nº 232<sup>115</sup>, de 22 de junho de 2015.

O PME, em seu Art. 2º, estabeleceu as diretrizes para a educação vigiense e, dentre vários compromissos, destacamos: melhorar a qualidade da educação municipal e valorizar os profissionais da educação, a carreira e a remuneração dos professores. Entretanto, as metas para a carreira e a remuneração dos profissionais do magistério só foram incluídas com a Lei nº 441, de 28 de dezembro de 2022, ao criar as metas 16 a 20, Art. 2º, incluiu a valorização dos profissionais do magistério, meta 17:

**META 17: Valorizar os profissionais do magistério** da rede pública municipal, de forma a **equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente**, até o final do sexto ano de vigência deste PME (VIGIA DE NAZARÉ, 2022, grifo nosso).

Para tanto, prevê como estratégia fomentar o Fórum Permanente Municipal para mobilizar os trabalhadores a fim de acompanhar atualização progressiva do PSPN da categoria. A meta 18, prevê o cumprimento do PCCR dos profissionais da educação no município, e como estratégia:

**META 18: (...)**  
18.2 - Institucionalizar, por meio de lei municipal, a **Comissão Permanente de Gestão do Plano de Cargos, Carreira** e remuneração dos Trabalhadores da Educação, a partir da homologação deste PME, para subsidiar os órgãos competentes **na garantia e cumprimento do referido plano e assegurar progressão na carreira a partir da definição de critérios de qualificação e desempenho**, conforme Lei Federal 11.737/08; (...) (VIGIA DE NAZARÉ, 2022, grifo nosso).

Apesar disso, é importante assinalar a pouca importância dada à valorização dos profissionais do magistério no PME aprovado em 2015, evidenciado com a inclusão das metas referentes ao tema somente em 2022, e ainda assim com equívocos, dentre os quais podemos

<sup>114</sup> A Lei municipal nº 057 foi alterada pela Lei municipal nº 440, de 28 de dezembro de 2022 (VIGIA DE NAZARÉ, 2022).

<sup>115</sup> A Lei municipal nº 232, de 28 de dezembro de 2022, alterou os anexos da Lei municipal nº 232, de 22 de junho de 2015 (PME) em suas metas de 01 a 15, e em substituição, criou as metas 16 até 20 (VIGIA DE NAZARÉ, 2022).

ênfatizar a suposição de que os critérios de qualificação e desempenho para a progressão na carreira do magistério estejam embasados na Lei do PSPN, quando os critérios estão assegurados na Lei municipal nº 136/2012.

A tabela 8, a seguir, apresenta o quantitativo de estabelecimentos mantidos pelo poder público municipal, por meio da SEMED.

Tabela 8 – Vigia de Nazaré: Quantitativo de Estabelecimentos de Ensino por ano e localização, de 2007 a 2020.

Ano	Urbana	%	Rural	%	Total
<b>2007<sup>(1)</sup></b>	-		-		-
<b>2008</b>	26	28,89	64	71,11	90
<b>2009</b>	30	31,25	66	68,75	96
<b>2010</b>	28	30,43	64	69,57	92
<b>2011</b>	27	31,40	59	68,60	86
<b>2012</b>	25	29,41	60	70,59	85
<b>2013</b>	26	30,59	59	69,41	85
<b>2014</b>	26	30,95	58	69,05	84
<b>2015</b>	26	31,71	56	68,29	82
<b>2016</b>	26	31,71	56	68,29	82
<b>2017</b>	26	32,50	54	67,50	80
<b>2018</b>	25	31,65	54	68,35	79
<b>2019</b>	22	28,95	54	71,05	76
<b>2020</b>	22	29,73	52	70,27	74

Fonte: INEP/MEC. NOTA <sup>(1)</sup>: Dados não contabilizados pelo censo escolar.

No recorte temporal em análise (2007-2020), o quantitativo de estabelecimentos de ensino na rede municipal de Vigia de Nazaré-PA, diminuiu de 96, em 2009, para 74 em 2020, uma redução de 22,9%, uma contradição à intenção e ao compromisso com a qualidade da educação professado nos documentos que expressam a política educacional. A maior parte de sua rede física escolar se concentra na área rural, representando 70,27% e a área urbana representa 29,73% considerando o total de escolas no ano de 2020. As escolas urbanas diminuíram de 30 em 2009, para 22 escolas em 2020, isto representa 26,67% a menos. A área rural reduziu de 66, em 2009, para 52 em 2020, uma diminuição de 21,21%. Vejamos o quantitativo de matrículas no município.

### 3.2.2 Matrículas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, na EJA e na Educação Especial: resultados e metas

A Secretaria Municipal de Educação de Vigia de Nazaré atende, prioritariamente, a Educação Infantil<sup>116</sup> e o Ensino Fundamental<sup>117</sup> com duração de nove anos<sup>118</sup> (séries iniciais e

<sup>116</sup> O Ensino Infantil constitui a primeira etapa da educação básica e deve ser ofertada em Creches, ou entidades equivalentes, a crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, às crianças de quatro até cinco anos de idade (BRASIL, 1996).

<sup>117</sup> O Ensino Fundamental é obrigatório, gratuito em instituições públicas, com duração de nove anos, com ingresso aos seis anos de idade (BRASIL, 1996).

séries finais), EJA e a Educação Especial. Em consonância com o que estabelece a CF/88, em seu Art. 211, § 2º. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina, em seu Art. 11, a responsabilidade dos municípios, cabendo a estes

- I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II - Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V - Oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

No recorte temporal em análise (2007-2020), o quantitativo de estabelecimentos de ensino na rede municipal de Vigia de Nazaré-PA diminuiu de 96, em 2009, para 74, em 2020, uma redução de 22,9%, uma contradição à intenção e ao compromisso com a qualidade da educação professado nos documentos que expressam a política educacional. A maior parte de rede física escolar vigiense se concentra na área rural, representando 70,27%, e a área urbana representa 29,73%, considerando o total de escolas no ano de 2020. As escolas urbanas diminuíram de 30 em 2009, para 22 escolas em 2020, o que representa 26,67% a menos. A área rural reduziu de 66, em 2009, para 52, em 2020, uma diminuição de 21,21%. Vejamos o quantitativo de matrículas no município.

Neste sentido, é imprescindível conhecer o quantitativo de matrículas ofertadas pela rede municipal de ensino, a fim de analisar a realidade educacional em Vigia de Nazaré-Pa. Para tanto, a tabela 9, a seguir, demonstra o número de matrículas referentes à Educação Básica em Vigia de Nazaré-PA por dependência administrativa.

Tabela 9 - Vigia de Nazaré: Matrículas da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) por Dependência Administrativa, de 2007 a 2020

Ano	Total	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
<b>2007</b>	<b>13.431</b>	<b>4.720</b>	35,14	<b>8.246</b>	<b>61,39</b>	465	<b>3,46</b>
<b>2008</b>	13.196	4.540	34,40	7.858	59,54	798	6,04
<b>2009</b>	13.268	4.477	33,74	8.241	62,11	550	4,14
<b>2010</b>	12.538	4.244	33,84	7.537	60,11	757	6,03
<b>2011</b>	12.725	4.433	34,83	7.517	59,07	775	6,09
<b>2012</b>	12.461	4.362	35	7.301	58,59	798	6,40
<b>2013</b>	12.127	4.207	34,69	7.089	58,45	831	6,85
<b>2014</b>	12.010	4.267	35,52	6.873	57,22	870	7,24
<b>2015</b>	11.833	3.992	33,73	7.062	59,68	779	6,58

<sup>118</sup> A ampliação do Ensino Fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade se deu por meio da Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que alterou a redação dos artigos. 29, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 2006).

<b>2016</b>	11.800	3.782	32,05	7.204	61,05	814	6,89
<b>2017</b>	11.526	3.312	28,73	7.341	63,69	873	7,57
<b>2018</b>	11.291	3.498	30,98	6.954	61,58	839	7,43
<b>2019</b>	10.969	3.255	29,67	6.819	62,16	895	8,15
<b>2020</b>	<b>10.639</b>	<b>3.235</b>	30,40	<b>6.497</b>	<b>61,06</b>	907	<b>8,52</b>
<b>Evolução</b>	<b>20,7</b>		<b>- 31,4</b>		<b>- 21,2</b>		<b>95,0</b>

Fonte: INEP/MEC.

As informações da tabela revelam que de 2007 a 2020 houve uma diminuição de 20,7% do atendimento à Educação Básica no município de Vigia de Nazaré, diminuindo de 13.431 matrículas para 10.639, assim deixou de ofertar 2.792 matrículas. A rede estadual foi a que mais diminuiu esse atendimento, em 31,4%. Observa-se que as matrículas são atendidas majoritariamente pela rede municipal que se apresenta como responsável por mais de 60% do atendimento em todos os anos da série histórica.

Tabela 10 – Vigia de Nazaré: Matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos iniciais e finais) por Dependência Administrativa, de 2007 a 2020

Ano	Educ. Infantil		Ensino Fundamental				
	Rede/Setor		Séries Iniciais		Séries Finais		
	Mun.	Priv.	Rede/Setor		Muni.	Est.	Priv.
			Mun.	Priv.			
<b>2007</b>	2.064	260	5.902	53	-	3.587	150
<b>2008</b>	2.155	451	5.408	195	-	3.413	150
<b>2009</b>	2.522	295	5.482	109	-	3.489	150
<b>2010</b>	1.488	336	5.838	240	-	3.483	177
<b>2011</b>	1.586	294	5.640	282	-	3.581	196
<b>2012</b>	1.593	283	5.271	290	-	3.446	218
<b>2013</b>	1.673	279	5.113	324	-	3.417	224
<b>2014</b>	1.848	296	4.785	343	-	3.516	225
<b>2015</b>	1.854	221	4.800	348	179	3.296	207
<b>2016</b>	1.870	245	4.822	369	288	3.059	197
<b>2017</b>	1.895	249	4.675	396	336	2.870	223
<b>2018</b>	1.868	222	4.472	383	271	2.992	232
<b>2019</b>	1.876	219	4.316	408	278	2.802	267
<b>2020</b>	1.733	213	4.064	391	300	2.766	302
<b>Evol.%</b>	<b>-16,04</b>	<b>-18,08</b>	<b>-31,14</b>	<b>637,74</b>	<b>67,60</b>	<b>-22,89</b>	<b>101,33</b>

Fonte: INEP/MEC.

De acordo com os dados, entre os anos de 2007 a 2020, de um total de 29.888 matrículas na Educação Infantil, a rede municipal atendeu 87,07% e a rede privada 12,92%. A rede estadual não oferta Educação Infantil em Vigia de Nazaré-Pa.

A rede pública municipal ampliou o atendimento de sua demanda entre 2007 até 2009, passando de 2.064, em 2007, para 2.522 em 2009, onde houve uma evolução de 22,19%. É possível que esse crescimento tenha ocorrido em decorrência da transição do FUNDEF para o FUNDEB, que ampliou o financiamento educacional para toda a Educação Básica, o que impulsionou a rede municipal a ofertar mais vagas nessa etapa. No entanto, houve uma queda de 40,1% no ano de 2010 em relação a 2009. Provavelmente isso se deve ao fato da implantação do Ensino Fundamental de nove anos, que passa a absorver as crianças de 6 anos.

O número de matrículas na Educação Infantil na rede municipal veio decaindo no período de 2010 a 2020, cujo decréscimo foi de 16,04%, considerando o ano inicial e final da série histórica.

O setor privado oscilou a oferta de matrícula, mas um fator chama a atenção: no ano de 2008 a rede ampliou sua oferta em 73,46%, comparado ao ano anterior. Entretanto, teve uma redução de 34,59% em 2009 em relação ao ano de 2008. É possível que esse decréscimo nas matrículas da rede privada, neste ano de 2009, tenha sofrido os rebatimentos da Crise econômica mundial de 2008, fazendo com que as famílias migrassem para a rede pública municipal.

Apesar de a rede municipal ofertar mais vagas para a Educação Infantil, no decorrer dos anos 2007-2020, apresentou uma diminuição de 16,04% nas matrículas. A rede privada também apresentou diminuição nas suas matrículas em 18,08%. Em 2010, de acordo com o IBGE, do total de 47.889 habitantes do município de Vigia de Nazaré, havia 5.149 crianças entre 0 a 5 anos de idade. Tomando como referência os dados da tabela 9, é possível afirmar que das 1.824 matrículas na Educação Infantil, incluindo o setor privado, no mesmo ano, 3.325 crianças deixaram de ser atendidas em creches e pré-escolas. Isto significa que o município não atendeu na totalidade esta etapa da Educação Básica, que era de sua responsabilidade, naquele ano.

O Ensino Fundamental é ofertado pelos governos municipal, estadual e pelo setor privado. A rede privada e a rede municipal de ensino ofertam tanto o Ensino Fundamental séries iniciais quanto finais. Importante destacar que a rede municipal só passou a ofertar séries finais a partir de 2015. A rede estadual oferta o Ensino Fundamental séries finais e o Ensino Médio<sup>119</sup>.

Em 2015, o município expandiu o atendimento para o Ensino Fundamental (séries finais), com 179 matriculados e 300 matrículas em 2020, apresentando crescimento de 67,59% no período de 2015 a 2020. Este fato fez com que a rede estadual, que também oferta o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, tenha reduzido suas matrículas.

No período de 2007 a 2014, em que a rede municipal ainda não ofertava o Ensino Fundamental séries finais, a rede estadual atendia a 94,94% dessas matrículas e o setor privado atendia ao restante, 5,06%. Em 2020, a rede estadual passou a atender a 90,91%, o

---

<sup>119</sup> Para esta análise são abordadas somente as duas primeiras etapas da Educação Básica e suas modalidades, por se constituírem em foco prioritário de atendimento pela rede municipal de ensino.

setor privado 5,8%, enquanto a rede municipal passou a atender 3,29% das matrículas neste nível de ensino. O setor privado também vem ampliando consideravelmente sua oferta para o Ensino Fundamental nas séries finais, apresentando uma evolução de 101,33% no decorrer do recorte temporal em análise.

Tabela 11 – Vigia de Nazaré: Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial Dependência Administrativa, de 2007 a 2020

Ano	EJA		Educação Especial <sup>(1)</sup>		
	Est.	Mun.	Mun.	Est.	Priv.
2007	1.133	223	57	-	2
2008	1.123	160	135	4	2
2009	977	135	102	11	1
2010	747	101	110	14	4
2011	836	167	124	16	3
2012	895	290	147	21	7
2013	772	156	147	18	4
2014	747	113	127	4	6
2015	687	90	139	9	3
2016	712	61	163	11	3
2017	423	226	209	19	5
2018	468	111	232	38	2
2019	395	125	224	58	1
2020	393	186	214	76	1

Fonte: INEP/MEC.

NOTA <sup>(1)</sup>: Consideram-se os alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos. Nota <sup>(2)</sup>: Os quantitativos de EJA e Educação Especial se referem ao Ensino Fundamental.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica ofertada em caráter supletivo, a fim de atender aos que não concluíram os estudos na idade certa. A EJA está organizada em etapas, de forma que do 1º ao 2º ano correspondem à primeira etapa do Ensino Fundamental (séries iniciais) e do 3º ao 5º ano correspondem à 2ª etapa do ensino fundamental (séries iniciais). Estas duas etapas são ofertadas pela rede municipal. A rede estadual oferta a EJA para as séries finais do Ensino Fundamental, também em duas etapas, sendo a 3ª etapa que corresponde do 6º ao 7º ano e a 4ª etapa que se refere ao 8º e 9º ano.

As matrículas na EJA vêm decrescendo no decorrer dos anos no período estudado (2007 a 2020). Na rede estadual, a diminuição foi de 65,31% e na rede municipal a redução foi de 16,59%. Concernente à Educação Especial, a evolução foi positiva nas redes públicas: na rede municipal as matrículas evoluíram em 275,44% e na rede estadual essa evolução representou 1.800% enquanto que na esfera privada a evolução foi negativa de -50%.

É importante considerarmos, que além dos dados referentes às matrículas nas etapas e modalidades atendidas pela rede municipal de ensino, é preciso trazer para esta análise o

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>120</sup>. Neste modelo, levam-se em consideração somente duas dimensões: o desempenho e fluxo escolar desprezam-se dentre outros aspectos, a estrutura física das escolas e a realidade socioeconômica do alunado, segregando e excluindo os mais vulneráveis, ou seja, os mais pobres. Pois a aferição da “qualidade da educação” nestes moldes limita a melhoria da qualidade educacional. Alerta Freitas (2007) que o IDEB, criado pelo MEC está a serviço da “ideologia meritocrática liberal” e, por isso, limita-se à mediação do mérito e da ocultação das desigualdades sociais sob o pretexto de indicadores “neutros”.

Neste sentido, a tabela a seguir apresenta os resultados do IDEB no âmbito do município de Vigia de Nazaré, de 2007 a 2019, que demandam atenção.

Tabela 12 – Vigia de Nazaré: Resultados e Metas do IDEB da Rede Municipal de Ensino de 2007 a 2019

Série/ Ano	Meta Projetada							Resultado Obtido						
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
4ª / 5º	3.4	3.7	<u>4.2</u>	4.4	4.7	5.0	5.3	3.3	3.5	<u>4.3</u>	3.4	3.6	4.1	4.3
8ª / 9º						*								4.3

Fonte: INEP/MEC.

Nota\* Sem média no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado. \*<sup>2</sup>O resultado sublinhado refere-se ao IDEB que atingiu a meta.

De acordo com os dados, no que concerne ao IDEB do Ensino Fundamental (anos iniciais), embora tenha havido uma leve evolução nos resultados obtidos, estes não foram suficientes para alcançar as metas projetadas. Com exceção do ano de 2011, em que a nota superou a projeção, nos demais anos os resultados ficaram muito abaixo da projeção, sendo de -0,1 em 2007, -0,2 em 2009, -1,0 em 2013, -1,1 em 2015, -0,6 em 2017, e de -1,0 em 2019. Os compromissos assumidos no Plano Municipal de Educação (PME) de assegurar a qualidade da educação, divergem dos dados apontados pelo INEP na tabela 8, em que a rede municipal reduziu ao longo de 2007 a 2020, o quantitativo de escolas, impulsionando o aumento do número de alunos nas turmas.

Com isso, associam-se as péssimas condições físicas e materiais das escolas públicas municipais e as condições socioeconômicas do alunado podem implicar no processo de ensino-aprendizagem. Outro fator de grande relevância refere-se à formação dos professores, sua qualificação para atuar de forma qualitativa no ensino, aspecto que tratamos a seguir.

<sup>120</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007, durante o segundo mandato do Presidente Lula, pelo Ministro da Educação, Fernando Haddad. É um indicador calculado a partir dos dados, obtidos no Censo Escolar, sobre aprovação escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

pois a qualidade da educação “[...] é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade.” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

### 3.2.3 Profissionais do Magistério: grau de instrução e âmbito de atuação

O trabalho dos professores é essencial para o desenvolvimento das ações que concernem ao processo de ensino-aprendizagem. Deste profissional se exige, assim como para as demais profissões, o conhecimento necessário para desempenhar suas funções com qualidade. Por isso, precisa ser aprendido, para tanto existe formação apropriada, enfatizam Gatti; Barreto; André; Almeida (2019).

A LDB dedica um capítulo especialmente para tratar dessa temática, dada a importância para a qualidade da educação no país. Apesar das alterações no texto da Lei no decorrer do tempo, a LDB prevê que a formação para a docência na Educação Básica deve ser de nível superior, para a qual fixou prazo de dez anos para que os entes federados tomassem providências. A Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, alterou essa prerrogativa, modificando o texto da LDB, e estabelece no Art. 62, que será “[...] admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em Nível Médio na modalidade normal.”. O parágrafo 4º prevê que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios tomarão medidas a fim de possibilitar o acesso e a permanência dos professores nos cursos de formação docente em Nível Superior.

Aspecto importante para este estudo refere-se, a saber, onde atuaram esses profissionais durante o período em análise. Sobre esses dados trataremos na Tabela 13.

Tabela 13 – Vigia de Nazaré: Professores municipais por local de atuação de 2007 a 2020 na rede municipal

ANO	URBANA	%	RURAL	%	TOTAL
2007	188	63,51	108	36,49	296
2008	205	64,47	113	35,53	318
2009	229	65,06	123	34,94	352
2010	210	65,42	111	34,58	321
2011	220	64,32	122	35,67	342
2012	229	62,57	137	37,43	366
2013	222	62,18	135	37,82	357
2014	219	62,75	130	37,25	349
2015	230	63,19	134	36,81	364
2016	231	63,64	132	36,36	363
2017	241	65,49	127	34,51	368
2018	230	64,79	125	35,21	355
2019	215	63,05	126	36,95	341
2020	206	60,59	134	39,41	340

Fonte: INEP/MEC

Os dados acima demonstram que, de 2007 a 2020, os professores exerceram suas atividades laborais em escolas localizadas na área rural e urbana do município de Vigia de Nazaré. Com maioria de docentes em efetivo exercício na área urbana, representando 60,58% do total de professores em 2020, e os professores em exercício na área rural representam 39,41%. Os dados contrastam com o quantitativo de escolas (tabela 8), tanto na área rural quanto urbana, o que supõe que as escolas localizadas na área urbana, embora em menor quantidade, são maiores e, possivelmente, com maior quantidade de alunos por turma. E as escolas da área rural embora em maior número sejam menores, e, portanto, com menor número de turmas. Mas como as despesas com educação vêm sendo custeadas? É o que buscamos compreender no eixo a seguir.

### **3.3 O Financiamento da Educação Básica em Vigia de Nazaré e as despesas do FUNDEB e com a Remuneração dos Professores**

A Lei Orgânica do município de Vigia de Nazaré/2006 que, conforme a Carta Magna de 1988, Art. 212, prevê o financiamento da educação no Art. 148 parágrafo 1º, estabelecendo que o “[...] município aplicará, anualmente, nunca menos de 25% da receita resultante de impostos, compreendida na proveniente de transferência, da manutenção e desenvolvimento do ensino [...]” (LOM, 2006). Na Seção IV, que trata a respeito da Educação, no Art. 247, reconhece como prioridade do município a oferta do Ensino Fundamental e da Educação Infantil (Creche e Pré-escola). No Art. 248 reafirma o percentual mínimo constitucional de 25%, anual, de sua receita oriunda dos impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento de ensino.

Além das receitas advindas dos 25% de impostos próprios e transferidos, Vigia de Nazaré conta com receitas referentes ao Salário Educação, recursos resultantes de programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), além dos acréscimos de complementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

<b>Ano</b>	<b>20% de impostos destinados ao FUNDEB</b>	<b>Receita recebida do Estado e de outros municípios</b>	<b>Receitas de Complementação da União</b>	<b>Receitas de Aplicação financeira</b>	<b>Total de Receita do FUNDEB</b>
------------	---	--	--	---	-----------------------------------

<b>2007<sup>(1)</sup></b>					6.328.399,66
<b>2008<sup>(1)</sup></b>					8.580.086,76
<b>2009</b>	<b>2.921.309,76</b>	3.031.986,77	3.701.615,62	25.557,89	9.680.470,04
<b>2010</b>	<b>1.679.794,26</b>	4.559.140,87	3.862.105,03	35.913,94	11.554.646,52
<b>2011</b>	3.723.416,13	4.964.092,18	6.211.993,79	78.385,49	14.977.887,59
<b>2012</b>	3.980.038,13	6.168.982,81	6.442.037,60	29.322,53	16.620.381,07
<b>2013</b>	4.418.430,43	5.118.704,70	6.414.894,73	52.238,02	16.004.267,88
<b>2014</b>	4.794.423,36	5.450.821,57	7.858.911,23	21.658,87	18.125.815,03
<b>2015</b>	4.983.579,69	7.940.893,57	9.476.621,69	0,00	22.401.094,95
<b>2016</b>	0,00	0,00	0,00	0,00	24.105.943,73
<b>2017</b>	6.069.447,18	7.244.724,39	10.894.075,77	117.868,01	24.326.115,35
<b>2018</b>	6.467.220,84	7.212.671,29	11.250.220,60	20.237,27	24.950.350,00
<b>2019</b>	6.729.494,64	8.640.367,44	13.328.040,82	15.651,87	28.713.554,77
<b>2020</b>	6.208.837,81	<b>10.040.218,71</b>	11.238.802,66	6.864,63	27.494.723,81

Tabela 14– Vigia de Nazaré: Contribuições ao FUNDEB e Receitas de 2007 a 2020

Fonte: FNDE/SIOPE. Nota <sup>(1)</sup>: A fonte relativa aos anos de 2007 e 2008 para o total do FUNDEB foi a FAPESPA.

Os dados mostram que na composição dos recursos do FUNDEB, em virtude da baixa arrecadação municipal, Vigia de Nazaré contribuiu pouco com as receitas do fundo, haja vista que, de 2012 a 2020, a retenção dos 20% de seus impostos representaram muito pouco na constituição da totalidade do FUNDEB, variando de no máximo 30,17% em 2009 ao mínimo de 14,70% em 2010. Percebemos com isso que as receitas que compõem o FUNDEB, em sua maioria, são oriundas das receitas recebidas do Estado e de outros municípios assim como da Complementação da União. É possível afirmar que o município de Vigia de Nazaré recebe com o FUNDEB 77,56% de recursos advindos de outros entes federados, isso demonstra a alta dependência econômica que o município possui para financiar a educação pública municipal. A tabela 15, a seguir, apresenta as receitas do FUNDEB com relação aos gastos com a função educação, de 2007 a 2020.

Tabela 15 – Vigia de Nazaré: Receitas do FUNDEB em relação aos gastos com a Função Educação – 2007 a 2020

Ano	PIB(x1000) (A)	Arrecadação total do município(B)	% (B/A)	Função educação(C)	% (C/A)	% (C/B)	FUNDEB (D)	% (D/C)
<b>2007<sup>(1)</sup></b>	136.388	453.623,57		-			6.328.399,66	
<b>2008<sup>(1)</sup></b>	142.933	689.958,71		-			8.580.086,76	
<b>2009</b>	176.414	288.832,00	16,76	12.562.872,93	<b>7,12</b>	42,48	9.680.470,04	<b>77,06</b>
<b>2010</b>	180.174	538.234,50	19,12	14.189.212,43	7,88	41,19	11.554.646,52	81,43
<b>2011</b>	217.814	449.382,26	18,89	18.271.678,52	8,39	44,40	14.977.887,59	81,97
<b>2012</b>	252.285	830.267,09	17,86	19.916.492,94	7,89	44,20	16.620.381,07	83,45
<b>2013</b>	279.435	304.078,44	16,96	19.402.576,11	6,94	<b>40,93</b>	16.004.267,88	82,49
<b>2014</b>	321.842	254.962,37	<b>15,84</b>	21.992.820,20	6,83	43,14	18.125.815,03	82,42
<b>2015</b>	352.008	383.176,75	16,88	25.603.891,99	7,27	43,09	22.401.094,95	<b>87,49</b>
<b>2016<sup>(2)</sup></b>	365.883	47.447,00	0,00	-			24.105.943,73	
<b>2017</b>	373.305	746.828,73	16,80	31.158.229,34	8,35	<b>49,67</b>	24.326.115,35	78,07
<b>2018</b>	382.251	2.415.477,84	18,28	31.674.867,05	8,29	45,32	24.950.350,00	78,77

<b>2019</b>	388.468	1.674.412,00	<b>19,47</b>	35.358.452,64	<b>9,10</b>	46,76	28.713.554,77	81,21
<b>2020</b>	418.915	2.828.884,00	19,41	33.391.298,54	7,97	41,06	27.494.723,81	82,34

Fonte: Siope. Nota <sup>(1)</sup>: O município não transmitiu os dados à base do Siope. Nota <sup>(2)</sup>: Não possui dados registrados na plataforma do Siope.

Os dados da tabela demonstram que a relação entre a arrecadação total do município e o PIB municipal, no decorrer da série histórica, variou de no mínimo de 15,84%, em 2014, e no máximo 19,47%, em 2019. Em contrapartida, o ano em que os gastos com educação (função educação) tiveram o mínimo 7,12% em 2009 e o máximo de 9,10% em 2019 em relação ao PIB. Em relação às receitas totais, constatou-se que os gastos totais com educação variaram de 40,93% em 2013 e o máximo de 49,67% em 2017. Isto significa que, dentre as despesas e serviços municipais, a educação é preponderante quanto aos investimentos contando com os recursos vinculados constitucionalmente. Entretanto, grande parte dos recursos da educação é proveniente do FUNDEB, que correspondeu ao mínimo de 77,06% em 2009 e o máximo de 87,49% em 2015 da função educação.

Nesse contexto, constata-se que o FUNDEB se constitui como a principal fonte de financiamento educacional no município, e, portanto, de fundamental importância para a manutenção do ensino público na rede municipal de Vigia de Nazaré. O município conta com outras fontes de recursos para a manutenção do ensino, dentre os quais o Salário Educação e outros programas do FNDE, como veremos.

A tabela a seguir expõe as receitas do salário-educação os programas do FNDE em Vigia de Nazaré-Pa.

Tabela 16 – Vigia de Nazaré: Receitas do Salário Educação e dos Programas do FNDE de 2000 a 2007-2020

Ano	Salário Educação	Programas do FNDE			
		PDDE	PNAE	PNATE	TOTAL
<b>2007<sup>(1)</sup></b>	187.818,89	25.705,50	505.516,00	7.906,19	726.946,58
<b>2008<sup>(1)</sup></b>	246.958,93	27.203,40	510.796,00	24.380,72	809.339,05
<b>2009</b>	262.728,99	0,00	628.654,40	192.295,16	1.083.678,55
<b>2010</b>	313.581,24	43.924,00	987.971,20	262.003,35	1.607.479,79
<b>2011</b>	363.979,32	40.999,50	1.009.920,00	61.199,78	1.476.098,6
<b>2012</b>	444.816,28	32.586,60	1.250.988,00	63.826,15	1.792.217,03
<b>2013</b>	<b>520.064,93</b>	53.820,00	1.138.140,00	63.563,48	1.775.588,41
<b>2014</b>	<b>574.827,67</b>	26.490,00	1.331.560,00	57.653,65	1.990.531,32
<b>2015</b>	<b>623.354,64</b>	79.470,00	1.524.844,00	76.696,72	2.304.365,36
<b>2016</b>	<b>640.411,58</b>	52.680,00	1.458.380,00	93.985,14	2.245.456,72
<b>2017</b>	<b>626.273,00</b>	51.200,00	1.149.230,00	100.204,79	1.926.907,79
<b>2018</b>	<b>693.162,75</b>	50.600,00	1.396.616,80	91.276,99	2.231.656,54
<b>2019</b>	<b>785.623,19</b>	51.480,00	1.314.910,79	99.760,80	2.251.774,78
<b>2020</b>	<b>513.089,59</b>	52.980,00	1.458.626,40	129.578,65	2.154.274,64

Fonte: SIOPE/MEC.

Referente às receitas do Salário-educação no percurso de 2007 a 2020 o município recebeu o mínimo de R\$ 187.818,87 (2007) e o máximo de R\$ 785.623,19. Apesar de em

termos relativos ser um valor irrisório em relação à totalidade dos gastos com a função educação, em termos absolutos contribui de alguma forma para a manutenção e desenvolvimento do ensino no âmbito do município. No que diz respeito ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)<sup>121</sup> enfatizamos a participação importante desse programa para as despesas com custeio e capital nas escolas municipais em Vigia de Nazaré-PA, até mesmo por se constituir na única verba disponível para esse fim nas escolas.

Outro importante programa que contribui para a permanência das crianças na escola é o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)<sup>122</sup> por meio do qual o município recebeu em média, R\$ 1.303.321,59 anuais, o que corresponde em média, R\$108.610,13 mensais para a compra de alimentos escolares. O Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE)<sup>123</sup> contribui, em média, com R\$ 7.882,92 mensais para garantir que os estudantes consigam chegar às escolas.

Além desses programas, que têm uma regularidade quanto às receitas para a manutenção do ensino nas escolas públicas da rede Municipal, outros também foram importantes para o ensino público como o Pró-Infância<sup>124</sup>, voltado para a Educação Infantil, do qual foi recebido em 2014 o valor de R\$ 440.954,59 em parcela única. Com o programa Brasil Alfabetizado<sup>125</sup>, o município recebeu o valor de R\$ 56.350,00 em 2010, e R\$ 10.430,00 em 2011. Por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>126</sup> a prefeitura recebeu também a

---

<sup>121</sup> O PDDE foi criado, em 1995, inicialmente chamado de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), por meio da Resolução nº 12, de 10 maio de 1995, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

<sup>122</sup> A Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994 diz respeito à municipalização da merenda escolar, alterada com a Lei nº 11.947 de 16 de Junho de 2009, que dispõe sobre o atendimento da Alimentação Escolar e do Programa Dinheiro Direto Na Escola aos alunos da Educação Básica (BRASIL, 2009).

<sup>123</sup> O Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), que foi instituído pela Lei nº 10.880, em 9 de junho de 2004, no âmbito do Ministério da Educação, com execução a cargo do FNDE, a mesma Lei instituiu o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2004).

<sup>124</sup> O Pro-infância é um programa do Governo Federal criado em 2007, por meio da Resolução/CD/FNDE nº 6, de 24 de abril de 2007 com a finalidade de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, ao Distrito Federal e aos municípios para a construção e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas (BRASIL, 2007).

<sup>125</sup> A Resolução/CD/FNDE nº 52 de 11 de dezembro de 2013, estabeleceu orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, assim como para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuem no ciclo 2013 do Programa (BRASIL, 2013).

<sup>126</sup> O Plano de Ações Articuladas (PAR) consiste em um conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes. Foi criado no Art. 9º do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

importância de R\$132.000,00 em 2013; R\$ 1.120.503,42 em 2014; R\$ 219.151,60 em 2016 e R\$131.490,96 em 2017. Todos os programas contribuem significativamente para a garantia do direito à educação, embora os valores ainda não atendam às reais necessidades da educação básica pública enquanto direito de todos e dever do estado.

Percebemos a centralidade dos recursos do FUNDEB para a manutenção da educação básica no município de Vigia de Nazaré. Mas quais as implicações desse fundo para a valorização dos professores? Como se deu a luta dos professores por sua organização em prol de seus direitos? Partimos da compreensão de que as políticas que tratam da carreira e da remuneração docente se dão a partir de condições determinadas historicamente e resultam de disputas, na maioria das vezes antagônicas entre si, sobre as quais buscamos discutir.

### **3.4 Marco da Carreira Docente do Estatuto do Magistério Público ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação de Vigia: a trajetória de luta docente pela sua valorização**

O percurso funcional do magistério público de Vigia de Nazaré, até os anos 1980, foi orientado à luz da Lei Municipal nº 10, de 14 de julho de 1980, que tratava do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Município de Vigia de Nazaré. Em conformidade com este marco jurídico, o ingresso para o magistério público municipal deveria ser, Art. 13, para a “[...] primeira investidura em cargo de provimento efetivo efetuar-se-á mediante concurso público” (VIGIA, 1980, p. 3), que seria de provas ou de títulos ou de provas e títulos, concomitantemente, obedecendo aos critérios que avaliariam o conhecimento e qualificação profissional, condições de sanidade físico-mental e o desempenho das atividades do cargo, inclusive as condições psicológicas, mediante estágio probatório (VIGIA, 1980).

A referida Lei prevê no Capítulo V, Seção I, Art. 93, inciso V, gratificações, na Seção VII, Art. 116, que estabelece gratificações de função; pela prestação de serviço extraordinário; pela participação em banca e comissões de concurso; auxílio como professor em curso legalmente instituído; e adicional por tempo de serviço.

A partir de 1987, os profissionais do magistério público de Vigia de Nazaré-PA passaram a ter sua vida funcional orientada pela Lei municipal nº 016 de 21 de janeiro de 1987, concebida em consonância com as diretrizes emanadas da Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, bem como no Decreto Federal nº 91.781 de 15 de outubro de 1985, que condicionou a habilitação dos municípios para obtenção dos recursos, a fim de assegurar ao magistério municipal

perspectivas de carreira e de aperfeiçoamento funcional, mediante normas estatutárias, sendo os municípios induzidos a aprovar em lei própria Estatutos do Magistério Público, além da Lei Federal nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, que alterou dispositivos da Lei nº 5.692/71, referente à profissionalização do ensino de 2º grau, e por fim, a Lei municipal nº 10, de 14 de julho de 1980.

Cabe destacar que o conjunto dos trabalhadores não participou das mudanças e decisões que eram de seu interesse nessas legislações, haja vista que a forma de ingresso por indicação política aos cargos impunha certa conveniência com as decisões tomadas pelos gestores municipais. Esse fator que contribuiu para que, ao final da década de 1980 e início da década de 1990, os professores enfrentassem, além de baixos salários e constantes atrasos, também tivessem sua sobrevivência comprometida, conforme explicitou a professora Arapiranga durante o mandato do prefeito Alcindo Vilhena Barata (Mimito Barata) os professores ficaram alguns meses sem salário e sem décimo terceiro, para não perderem a vaga de contrato, não podiam se manifestar ou reivindicar o próprio pagamento.

Apesar da existência do Estatuto do Magistério Municipal, Lei nº 016/1987, a luta em defesa dos salários dos professores marca a necessidade de organização em torno de valorização, ainda que não fosse por meio de uma entidade de classe efetivamente consolidada. O resultado disso foi o movimento iniciado pelos professores, que não suportavam mais os cinco meses de salários em atraso, durante o mandato do prefeito à época (1993-1996), o Sr. Alcindo Vilhena Barata (Mimito Barata) tendo como seu vice o Sr. Juscelino Gouveia Furtado Belém (Juba Belém). Motivo que levou ao afastamento do cargo do Prefeito, a quatro meses do fim do mandato, em 20 de agosto de 1996, por unanimidade. A Câmara de vereadores o afastou por denúncias de irregularidades administrativas e crime de responsabilidade, além do atraso de salários dos servidores públicos e, no mesmo dia, assumiu o Vice-prefeito Juba Belém (21 de agosto a 30 de setembro de 1996) (CORDEIRO, 2020).

A edição de setembro de 1996 do jornal “O Pescador” estampou a manchete, por unanimidade o Prefeito “[...] Por unanimidade dos oito vereadores que compareceram (...) Mimito Barata foi afastado da função de prefeito por três meses (...) não prestou conta desde 1993 e falta de pagamento do 13º salário de 1995 [...]” (O PESCADOR, 1996, apud CORDEIRO, 2020, p. 158-159). Contudo, o prefeito afastado Alcindo Barata teve reintegrado seu mandato em 1 de outubro de 1996, por decisão da Desembargadora Osmarina Onadir Sampaio Nery (CORDEIRO, 2020).

Mais uma vez, confrontado pela legislação nacional e por pressões dos docentes, marcados pelos constantes atrasos salariais e lutavam no âmbito municipal pela realização do

primeiro concurso público, tornando-se imperioso sua realização em 1997, que foi por meio do Edital 01/97, da Prefeitura Municipal de Vigia, no estado do Pará, na rede municipal, em setembro do mesmo ano, em que foram ofertadas 110 vagas para o cargo de Professor-Pedagógico e 02 vagas para Professor-Pedagógico com estudos adicionais em Educação Física, para atuar no Ensino Fundamental. A aprovação por meio de concurso público, e não mais por indicação política, possibilitou lutar pela organização da categoria educacional em um sindicato.

É importante salientar que somente no contexto do FUNDEF foi possível a organização da classe trabalhadora em educação, especialmente dos professores, que tiveram a prerrogativa de se organizar em torno de um sindicato que representasse os anseios da categoria, pois uma vez efetivos, sem o receio de represálias por parte dos políticos locais e sob a proteção sindical puderam, enfim, organizar-se como categoria de trabalhadores educacionais, apesar de previsto o direito à organização dos servidores do Magistério em associações de classe para lutar por seus interesses, Art. 121 do Estatuto do Magistério, Lei 016/1987.

Foi nesse contexto de lutas em defesa da valorização docente que, entre 1998 e 1999, um coletivo de trabalhadores em educação se juntou em torno da organização da luta em defesa de melhores condições de trabalho, carreira digna e salário justo. Em 1998, a categoria educacional no município de Vigia, sobretudo os professores, viviam momentos de envolvimento com a luta organizada e representativa, impulsionados pelas experiências a partir de reivindicações junto aos gestores municipais, que insistam em (des) valorizar os trabalhadores em âmbito municipal, apesar das garantias oriundas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996 e a existência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do Magistério (FUNDEF).

Foi neste contexto de luta por valorização docente que, em 30 de julho do ano 2000, realizou-se a primeira eleição para composição de uma coordenação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará – Subsede de Vigia (SINTEPP-Vigia), empossada em 20 de setembro daquele mesmo ano. A nova coordenação composta por sete titulares e sete suplentes, tendo sido eleito como coordenador geral o Sr. Emanuel Lima Gonçalves<sup>127</sup>, a quem coube o desafio de coordenar a luta em defesa das trabalhadoras e trabalhadores em educação no município de Vigia (SINTEPP, 2000).

Os coordenadores eleitos tiveram várias intercorrências ao longo do mandato, dentre as penalidades por defender os trabalhadores, estiveram desde perseguição política resultando

---

<sup>127</sup> Conforme os registros da ata de posse da Primeira coordenação, eleita, do SINTEPP/Vigia, datada de 20 de setembro de 2000 (SINTEPP, 2000).

em represálias, com afastamento para Processo Administrativo (PAD) por meio da Portaria nº 111/99\*CA-SPI de 23 de setembro de 1999, assinada pela Secretária de Educação Glaucy Adriane A. Palheta, que resolve: “Art. 1º - Afastar de suas funções de Magistério os professores Valdir Ricardo Pinheiro Pereira, Roberto da Silva Braga e Tonilton dos Santos Alves, a partir desta data, até a conclusão do presente inquérito.” (SECDT-COORDENADORIA ADMINISTRATIVA-SERVIÇO DE PESSOAL INTERNO, VIGIA DE NAZARÉ, 1999).

No mês de novembro, nova portaria foi publicada, com data de 10 de novembro de 1999, Portaria nº 156/99 SPI\*CA, assinada por novo Secretário de Educação Municipal nomeado naquele mesmo ano, Prof. Raimundo Brito da Silva, resolve:

Art. 1º - SUSPENDER dos serviços, com perdas de vencimento pelo espaço de 60 (sessenta) dias consecutivos os funcionários VALDIR RICARDO PINHEIRO, ROBERTO DA SILVA BRAGA e TONNILTON DOS SANTOS ALVES, com base no artigo 102, III, parágrafo 3º da Lei Municipal nº 016/87.

Art. 2º - A suspensão que trata o artigo anterior deverá retroagir a data de 23.09.99, quando os implicados foram afastados de serviço (SECDT-COORDENADORIA ADMINISTRATIVA-SERVIÇO DE PESSOAL INTERNO, VIGIA DE NAZARÉ, 1999).

O processo foi arquivado por evidente perseguição política aos professores que estavam defendendo direitos coletivos da categoria, fator evidenciado pela mudança de secretários de educação. Além disso, ao final do mandato do então prefeito municipal, o Dr. Noé Xavier Rodrigues Palheta (1996-1999), foi determinada a transferência coletiva para a área rural do município de todos os coordenadores sindicais. Contudo, em virtude da decisão ter ocorrido ao final do mandato daquele gestor<sup>128</sup>, os coordenadores não precisaram cumprir a decisão, haja vista a mudança de governo municipal, embora por meio de mandado de segurança, três anos depois, a decisão tenha sido favorável aos trabalhadores.

Entretanto, outros desafios se impunham aos professores, dentre os quais a luta em defesa de um Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) que contemplasse os anseios da categoria de trabalhadores em Educação. Os registros do sindicato da categoria (atas) mostram que as discussões a respeito do Plano de Cargos e Salários (PCS) demarca o ano 2003<sup>129</sup> com a organização em torno do sindicato no município de Vigia. Nesta assembleia registra-se um Plano de Cargos e Salários, que conforme o registro “[...] apresentado pela

<sup>128</sup> O mandatário Dr. Noé Xavier Rodrigues Palheta perdeu a eleição de 1999 para a Sra. Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos (2000-2004).

<sup>129</sup> O primeiro registro em torno da temática de um Plano de Cargos e Salários (PCS) demarca a ata de Assembleia Geral do Servidores Estaduais e Municipais do SINTEPP-Subsede de Vigia, realizada em 21 de março de 2003, com a presença de coordenadores estaduais do SINTEPP Ronaldo Rocha, Tânia e Valmir (SINTEPP, 2003).

Prefeitura Municipal à Câmara de vereadores. Em audiência com os vereadores conseguimos que não fosse aprovado e o mesmo voltasse para a prefeitura por conter diversas irregularidades [...]” (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2003).

Outros registros de 2006<sup>130</sup> mostram a retomada da pauta em defesa do PCS e também pela gratificação de nível superior e por concurso público. Neste mesmo ano, foram realizadas três assembleias gerais, em 24 e 25 de agosto, onde a pauta tratou de dois pontos, especificamente um deles foi o Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS)<sup>131</sup>. Ao final da assembleia do dia 24/08 foi formada uma comissão<sup>132</sup> para estudar a respeito dos itens a serem colocados na proposta de Plano apresentada pelo sindicato. Em assembleia do dia “22/08”<sup>133</sup> foi apresentada uma proposta de PCCS<sup>134</sup> do sindicato, sintetizada pela comissão eleita na reunião anterior (25/08/2006). Mediante a impossibilidade de leitura e aprovação de todos os itens, foi prorrogado o debate para a próxima assembleia agendada para o dia 02 de outubro de 2006, no entanto, a discussão só foi retomada em 19 de outubro, na ocasião também foi apresentado uma matriz de quadro de cargos e salários pelo Coordenador estadual do SINTEPP, Dionísio Gonçalves, a ser elaborado em conjunto com a prefeitura<sup>135</sup>. Novo encontro foi agendado para o dia 31<sup>136</sup> de dezembro de 2006 (SINTEPP/SUBSEDE\_VIGIA, 2006). Neste contexto, o Plano de Carreira ganha centralidade e os professores intensificam a luta em defesa da carreira e da remuneração de forma firme e efetiva.

Em 11 de janeiro de 2007, o debate em torno do PCCS é retomado, com a presença do prof. Dionísio Gonçalves, coordenador do SINTEPP estadual. Em 20 de abril a pauta discutiu o Piso Salarial Profissional Nacional para o magistério e o PCCS, dentre outros. Só

---

<sup>130</sup> Ata do dia 27 de janeiro de 2006, a pauta tratou de: Conselho do FUNDEF; Conselho da Merenda Escolar; Plano de Cargos e Salários; Gratificação de Nível Superior; Campanha Salarial e outros. Também contou com a presença de coordenadores estaduais, Cosmo Cabral e a presença do Secretário municipal de Educação, que filiado ao sindicato participava das assembleias, Prof. Altamiro Barros Filho (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2006).

<sup>131</sup> Nas Assembleias Gerais do dia 22, 24 e 25 de agosto de 2006, também foi abordada a Municipalização de 5ª a 8ª séries, estes registros marcam a presença do Coordenador estadual do SINTEPP Dionísio Gonçalves. Também consta nesse registro o envio do Projeto de Criação do Conselho Municipal de Educação pelo Executivo Municipal à Câmara de vereadores (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2006).

<sup>132</sup> A comissão foi formada por professores e os representantes do Conselho do FUNDEF (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2006)

<sup>133</sup> A data da assembleia do dia “22/08”, acreditamos que seja de 26/08, pois os registros dos dois encontros anteriores mostram dois encontros consecutivos (24 e 25 de agosto de 2006) e ao terceiro a apresentação da proposta de PCCS do sindicato.

<sup>134</sup> Não tivemos acesso a esta proposta discutida e aprovada pela categoria.

<sup>135</sup> O coordenador estadual Dionísio Gonçalves solicitou neste último encontro de discussão do PCCS, realizado em 19 de outubro de 2006, que fosse feito levantamento de dados, como: quantitativo de professores concursados ou efetivados (aqueles que entraram antes de 1988) com as respectivas datas de admissão (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2006).

<sup>136</sup> Não encontramos registro deste encontro, é provável que não tenha ocorrido, dada a data de festa de ano novo.

encontramos registros de discussão, agora de PCCR (Plano de Carreira, Cargos e Remuneração), em 17 e no dia 28 de setembro de 2007. Em 2008, a pauta da assembleia tratou, dentre outros aspectos, da equiparação da gratificação de nível superior dos professores (20%) a dos Pedagogos (80%), com chamada para ato público.

A ata do dia 25 de agosto de 2011 registrou a discussão do PCCR e do Piso do Magistério. O vereador à época, Raimundo Alves, o “Dico”, representando a Câmara municipal de vereadores na análise do PCCR citou a “[...] importância de incluir no PCCR as gratificações no teto salarial do professor”. O coordenador estadual do SINTEPP, Antônio Neto discordou<sup>137</sup> do posicionamento do vereador. Também foi enfatizado que haveria uma análise das implicações financeiras com o PCCR para posterior análise da categoria. Na mesma assembleia foi feita eleição de novos coordenadores para substituição aos coordenadores da subseção do SINTEPP/Vigia “[...] foram eleitos para compor a coordenação, devido a saída de filiados que assumiram direção escolar [...]” (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2006).

Esse registro chamou a atenção, haja vista que, evidentemente, quem ganha é o poder público municipal, pois a saída de lideranças sindicais, eleitas, para ocupar cargos de confiança pode levar ao enfraquecimento da luta. Este é um dos impedimentos para compor a coordenação da entidade sindical, conforme prevê o Estatuto do SINTEPP:

Art. 77 - Não poderão concorrer aos cargos eletivos no SINTEPP, os associados **que estiverem exercendo cargo de confiança nos governos federal, estadual e/ou municipal**, assim como aqueles que estiverem desempenhando atividades em locais diferentes de sua lotação de origem ou à disposição das secretarias municipais e estaduais de educação (SINTEPP, 2017, grifo nosso).

No mesmo ano de 2011, em 16 de agosto, é registrada a retomada do debate a respeito do PCCR e faltavam trinta artigos para concluir a análise. Houve nessa ocasião a proposta de votar estado de greve, entretanto foi aprovada uma paralisação marcada para o dia seguinte (17/08). Em 2012, o PCCR municipal foi aprovado e, conforme informou o segundo representante do SINTEPP/Vigia entrevistado neste estudo, o sindicato da categoria participou ativamente da discussão do PCCR, em que foram realizados vários encontros, inclusive com a participação de vereadores, conforme explicitou que foram feitos vários encontros, em “[...] uns somente nós (categoria) na escola Noemia, e outros na Câmara municipal, inclusive com a participação de alguns vereadores como o Mauro Alexandre, etc.

---

<sup>137</sup> É possível que tal discordância tenha seus fundamentos na ausência de garantias presente na maioria dos governos de não reajustar os vencimentos dos professores o que pode provocar o achatamento da remuneração.

(...) o PCCR era quase todo da sindicancia” (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022).

É importante ressaltar que no ano de 2012 o vereador Mauro Alexandre, que presidia a Câmara de vereadores, concorreu naquele pleito à prefeitura, sendo eleito para o mandato de (2013-2017). É possível que o vereador estivesse colocando seus interesses eleitorais à frente dos interesses da categoria. Perguntado a respeito de registros dessas reuniões, o entrevistado “Gurijuba” respondeu: “Eu não, mas uma pessoa que escrevia e registrava tudo (...) não recordo se tínhamos atas” (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022). Esse relato justifica a ausência<sup>138</sup> dos registros dessas reuniões nos documentos do sindicato.

Apesar disso, ressalta que houve articulação e mobilização, por parte da coordenação do sindicato, tanto em âmbito local quanto a presença de coordenadores estaduais do SINTEPP, juntamente com outros integrantes, ele relatou:

[...] fomos nas escolas, formamos grupos de estudos, não formal com ata, mas fomos nas escolas mostrar a importância de uma lei nossa que pudesse garantir nossos direitos, falamos com professores, diretores, fomos várias vezes na Câmara, na Prefeitura, fizemos mobilização, caminhadas, passeatas pra essa construção, convidamos toda a nossa categoria pra estar presente, houve muita mobilização tanto do SINTEPP quanto da coordenação como um todo (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022).

Perguntado a respeito das diretrizes da Nova proposta apresentada pelo sindicato, “Gurijuba” respondeu que a nova proposta foi construída com base na Constituição Federal, além de Planos de Carreira de outros municípios, e ressaltou que “[...] a regional nordeste do SINTEPP nos deu muito material físico para que pudéssemos buscar informações e tecer nosso PCCR, usamos a LDB, o Estatuto do Magistério para chegar nesse PCCR” (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022).

Após a aprovação do PCCR/2012, em reunião da coordenação do SINTEPP/Vigia, realizada em 13 de abril de 2012, a fim de discutir a respeito da deliberação da categoria para paralisação reivindicando que o Executivo municipal sancionasse a Lei nº 136/2012 (PCCR). Na mesma ata de reunião, contraditoriamente, aparece, a reestruturação do PCCR. (SINTEPP/SUBSEDE-VIGIA, 2012). O documento não dá maiores informações que possam ajudar a compreender o motivo da “reestruturação” de uma lei que seria aprovada em 16 de

---

<sup>138</sup> É importante considerar que a primeira discussão do PCCR realizada até 2007 foi abandonada. A partir de 2010 as discussões foram retomadas, culminando em outra proposta, que também não tivemos acesso na sede do sindicato da categoria.

abril de 2012 (PCCR,) três dias depois deste registro em ata. Haja vista que “Gurijuba”, reafirmou:

[...] sentávamos com a categoria, com a classe, em assembleia ou em núcleo ou por escolas. (...) íamos conversando com funcionários de apoio, servente. E com outros representantes que estavam na luta, eram trabalhos individuais, ou em núcleos. Eu, como tinha essa flexibilidade eu conversava muito com a gestão (Noé Palheta) eu tinha como adentrar na prefeitura e conversava com ele, às vezes ia com outros professores lá. Até ser criado o **Decreto<sup>139</sup> da Comissão do PCCR**, aí começamos a sentar com esta comissão E depois íamos para os encontros com a comissão. Nas reuniões com a comissão já tínhamos escrito todas as nossas informações, todas as nossas anotações. (...) a partir daí nos juntávamos, fizemos algumas assembleias, recorde que pedimos opiniões pra enriquecer nosso PCCR à base (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022, grifo nosso).

Dentre as propostas mais polêmicas, “Gurijuba” destacou a gratificação de nível superior de 80% e a gratificação por deslocamento, e todos os artigos que envolviam percentuais que incidiam em vantagem pecuniárias, adicionais e gratificações, foram estes os mais polêmicos. Outro ponto bastante discutido, conforme explicitou “Gurijuba”, referiu-se à previsão orçamentária e na legalidade das proposições, pois tinham que buscar embasamento legal na “[...] Constituição, à LDB, no Regime Jurídico Único, no Estatuto do Magistério, e também outras leis municipais, demonstrávamos que podia ser enquadrado e de que recurso seria pago, foi muito difícil porque envolvia valor financeiro” (GURIJUBA/REPRESENTANTE DO SINTEPP/VIGIA, 2022).

Apesar da aprovação do PCCR/2012 para os profissionais da educação de Vigia de Nazaré, ainda não se pôde sentir seu cumprimento efetivo. A valorização dos professores, por meio de Plano de Carreira e Remuneração, capaz de refletir o valor social dos docentes para o desenvolvimento do município de Vigia de Nazaré ainda é aparente, se tomarmos a Lei do PCCR de/2012.

Em 2017, o município definiu por meio da Lei nº 284/2017<sup>1</sup> o Piso Salarial Profissional Municipal (PSPM) de Vigia de Nazaré. Esta lei não definiu a composição da jornada de trabalho dos professores de forma a observar o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos e também de, no mínimo, 1/3 para atividades extraclasse ou hora-atividade incluída na jornada de trabalho e, por isso, não tratou da especificidade do trabalho e da remuneração docente, em relação à Lei

---

<sup>139</sup>O Decreto municipal nº 2.031, de 06 de junho de 2012, designou a Comissão para Execução e Acompanhamento do Processo de Enquadramento dos servidores do Quadro de Pessoal do Magistério Público Municipal de Vigia de Nazaré, faziam parte: representantes da Secretaria Municipal de Educação, do Conselho do FUNDEB e representantes do SINTEPP.

federal nº 11.738/2008. No entanto, fixou o Piso para os professores com previsão acima do piso nacional, considerando o índice inflacionário do período:

Art. 1º (...)

O § 1º O valor do piso salarial municipal a partir de 2017 já contempla o aumento inflacionário apurado através do IPCA - Índice Nacional de Preço ao Consumidor Amplo, de período (VIGIA DE NAZARÉ, 2017).

A Lei municipal nº 136/2012, no Art. 4º inciso XV, concebe, a carreira como “[...] conjunto de níveis e classes que definem a evolução funcional e remuneratória do servidor, de acordo com a complexidade de atribuições e grau de responsabilidade [...]” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Dutra Júnior *et al.* (2000) ressalta que os documentos que regulamentam a carreira docente em cada ente federado, devem considerar a estrutura elementar da carreira, que se relaciona ao percurso evolutivo, com a demarcação de sua posição escalonada, assim como das condições da passagem, ascendente, de uma para a outra. Desta forma, para analisar a estrutura da carreira docente no município de Vigia de Nazaré/Pa, tomaremos como parâmetro indicadores como: a) ingresso; b) estrutura dos cargos e amplitude na carreira; c) critérios de movimentação na carreira; d) composição da jornada de trabalho; e, e) incentivo à formação inicial e continuada.

## **4 A CARREIRA E A REMUNERAÇÃO DOCENTE EM VIGIA DE NAZARÉ: AS APARÊNCIAS ENGANAM?**

A presente seção analisa a Carreira e a Remuneração dos Professores na Rede Pública de Educação Básica de Vigia de Nazaré-PA, no contexto do FUNDEB e do PSPN, e trata dos resultados da análise dos dados a partir dos indicadores definidos para a análise do objeto de investigação, a fim de responder que implicações o FUNDEB e o PSPN tiveram para a valorização dos professores por meio da carreira e da remuneração. Além disso, analisam-se os valores de vencimento dos docentes por formação em relação ao PSPN bem como os gastos do FUNDEB com a Remuneração dos Professores.

### **4.1 A Carreira de professores em Vigia de Nazaré: possibilidades e limites da valorização docente**

Os documentos que regulamentam a carreira docente em cada ente federado, segundo Dutra Júnior *et al.* (2000), devem considerar a estrutura elementar da carreira, que se relaciona ao percurso evolutivo, com a demarcação de sua posição escalonada, assim como das condições da passagem, ascendente, de uma para a outra. A Lei municipal nº 136/2012, no Art. 4º inciso XV, concebe, a carreira como “[...] conjunto de níveis e classes que definem a evolução funcional e remuneratória do servidor, de acordo com a complexidade de atribuições e grau de responsabilidade [...]” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Desta forma, para analisar a estrutura da carreira docente no município de Vigia de Nazaré/Pa, tomamos como parâmetro os seguintes indicadores: a) Critérios de ingresso na carreira; b) configuração da carreira considerando seus níveis e classes; estrutura dos cargos e amplitude na carreira; c) critérios de movimentação na carreira; d) composição da jornada de trabalho; e, e) incentivo à formação inicial e continuada.

#### **4.1.1 Critérios de Ingresso na Carreira**

A Carta Magna de 1988 assim como a LDB estabelecem que Estados, DF e Municípios garantam em lei específica, Planos de Carreira para os Professores, cujo ingresso nas redes públicas se dê exclusivamente por meio de concurso público de provas e títulos.

O ingresso no serviço público no âmbito da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré vem sendo previsto nos principais marcos legais municipais conforme se pode verificar no quadro 4 a seguir:

Quadro 4: Vigia de Nazaré: Critério de Ingresso dos professores na rede municipal de ensino nos marcos das leis municipais

<b>Lei Municipal</b>	<b>Critério de Ingresso</b>	<b>Norma</b>
<b>Lei nº 016/1987</b>	A primeira investidura no cargo do magistério municipal dependerá da prévia aprovação em concurso público de provas, e títulos ou processos seletivos.	Art. 40
<b>Lei nº 005/1989<sup>(1)</sup></b>	Não prevê	-
<b>Lei nº 007/1997</b>	O ingresso inicial para o provimento efetivo far-se-á mediante habilitação em concurso público de provas ou de provas e títulos.	Art. 8º
<b>Lei nº 136/2012</b>	O ingresso se dará por Concurso Público de provas e provas e títulos.	Art. 15

Fonte: Leis municipais. Nota <sup>(1)</sup>: A referida legislação não traz nenhuma referência a respeito da carreira.

A Lei Municipal nº 016/1987 que instituiu o Estatuto do Magistério prevê no Art. 9º que a carreira do Magistério Municipal é constituída exclusivamente para as classes que integram o Quadro Ocupacional Permanente do Magistério. De acordo com esta lei, em seu Art. 40, a primeira investidura em cargos de Magistério Municipal, será mediante a aprovação em concurso público de provas e títulos ou processos seletivos em conformidade com o que dispõe a lei municipal. No entanto, no Art. 42, inciso I e II, esta Lei Municipal também prevê que o provimento dos cargos e funções do Magistério possa ser feito por Nomeação e por Contratação respectivamente. A nomeação será feita por meio de concurso público, por Contratação também por meio de concurso público ou prova seletiva, sob regime jurídico estatutário.

A Lei Municipal nº 005/1989, que criou o novo Plano de Cargos e Salários aos funcionários da Prefeitura regidos por Estatutos, incluindo os professores, não faz nenhuma menção ao ingresso dos profissionais do ensino no serviço público. A Lei Municipal nº 007/1997, que dispõe a respeito do Plano de Cargos, Carreiras e Vencimento do Pessoal da Prefeitura Municipal de Vigia, inclusive professores, ao tratar do ingresso na carreira docente prevê no Art. 8º que se dará mediante habilitação em concurso público de provas ou de provas e títulos. Em seu § Único assegura que os direitos garantidos no Estatuto dos Servidores Públicos do Magistério serão estendidos aos servidores que tenham sido contratados em regime de CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), ou seja, que ingressaram antes da promulgação da Lei Municipal nº 005/1989, de 08 de julho de 1989.

É importante destacar que no ano de 1997, em 30 de maio, por meio do Edital 01/1997, efetivamente, foi realizado o primeiro concurso público, em que foram ofertadas 110 vagas para o cargo de Professor-Pedagógico e 02 vagas para Professor-Pedagógico com estudos adicionais em Educação Física. O certame foi realizado a fim de selecionar professores para exercer a docência no Ensino Fundamental séries iniciais especificamente.

Foi o concurso que concentrou a oferta de vagas apenas para o Ensino Fundamental, provavelmente em consequência do FUNDEF que concentrava o financiamento para esta etapa da Educação Básica.

A Lei Municipal nº 136/2012, de 16 de abril de 2012, que dispõe a respeito da estruturação do Plano de Cargos, e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré em seu Art. 15 estabelece que o ingresso se dará “[...] no Nível correspondente a sua formação e na Classe inicial de vencimento do respectivo Nível, atendidos os requisitos de qualificação profissional e habilitação por Concurso Público de provas e provas e títulos”. Além disso, o PCCR de 2012 também assegura no Art. 19 o direito das pessoas com deficiência inscreverem-se no concurso público para provimento de cargos, reservando até 5% (cinco por cento) das vagas oferecidas no certame seletivo. O Art. 20 prevê a duração do estágio probatório de três anos durante o qual passarão por avaliação a fim de atingir a estabilidade no cargo (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

É importante evidenciar que, além do realizado em 1997, foram realizados outros concursos públicos no âmbito municipal para o provimento dos cargos de Professor, quais sejam: o Concurso Público Municipal Vigia de Nazaré (CPMVN) sob Edital nº 001/2006, em que foram ofertadas 46 vagas para Professor Magistério, área Urbana, e 60 vagas para a área Rural do município, a fim de exercer a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental séries iniciais, além de 9 vagas para Professor de Educação Física, 8 vagas para Professor de Informática. Este certame contemplou as duas etapas da Educação Básica atendidas pelo município.

O Concurso Público Municipal Vigia de Nazaré (CPMVN) sob Edital nº 001/2008, ofertou 88 vagas, que eram para provimento do cargo de professor. Este foi o concurso com maior amplitude de áreas e modalidades de educação (13 vagas para Professor de Ensino Fundamental área urbana e 9 vagas para área rural; 32 vagas para Professor Educação Infantil área Urbana e 03 para área rural; 04 vagas para Professor de Creche área urbana e 2 para a área rural; 06 vagas para Professores Educação Especial área urbana e 02 área rural; 06 para Professores Educação Física área urbana e 03 área rural; 02 para Professores de Inglês área urbana; e 06 vagas para Professores de Música área urbana).

Também foi realizado outro concurso em 2012<sup>140</sup>, ano de aprovação do PCCR, para os trabalhadores em educação da rede municipal de Vigia, sob Edital nº 001/2012<sup>141</sup>, para o

---

<sup>140</sup> O concurso foi homologado e publicado no Diário Oficial do Estado, por meio do Decreto Municipal nº 896, de 6 de julho de 2012.

provimento de vários cargos, dentre eles o cargo de professor. Para todos os cargos de Professor, a formação mínima exigida era de “NÍVEL MÉDIO COMPLETO na modalidade normal (MAGISTÉRIO) ou em NÍVEL SUPERIOR em LICENCIATURA PLENA em qualquer área”, exceto para os cargos de Professor de Educação Física, de Música e de Informática, em que se exigia formação específica (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Apesar da variedade de cargos para professor nas diversas modalidades de ensino, de acordo com a Associação dos Concursados do Pará (ASCONPA) o certame foi contestado por meio de uma Ação Popular movida pelo advogado Francisco de Canindé Miranda Vasconcelos, que representando o governo municipal recém-empossado Mauro Alexandre (PMDB), que vencera as eleições naquele ano, pediu a anulação do Concurso Público 001/2012, promovido pela Prefeitura de Vigia alegando suspeita de fraude, por meio do processo nº 0000275-70.2012.8.14.0063. Fica evidenciado que a ação buscou afetar o mandatário anterior, derrotado nas eleições de 2012, Noé Xavier Rodrigues Palheta<sup>142</sup>, adversário político de Mauro Alexandre que havia vencido aquelas eleições (ASCONPA, 2016).

Gatti e Barreto (2009) argumentam que o concurso público é a condição de ingresso na carreira, pois é por meio dele que se detecta, inicialmente, a qualificação dos que pretendem se candidatar à docência. As autoras alertam que, apesar da obrigatoriedade constitucional, na maioria das vezes, em razão da não materialização desses concursos públicos, os sistemas de ensino recorrem ou à contratação de professores em caráter temporário, ou a realização dos certames apresenta desempenho abaixo do que se espera quanto à concepção e execução quanto à seleção dos profissionais para atuar no ensino público.

Um dado bastante importante no contexto educacional vigiense, diz respeito ao número de professores por tipo de vínculo funcional (concursado, temporário e CLT), sobre os quais veremos.

---

<sup>141</sup> No referido certame foram ofertadas para o cargo de Professor de Educação Básica/1ª a 4ª série 50 vagas para ampla concorrência e 02 vagas para PCD; 04 vagas ampla concorrência para Professor de Educação Básica / Educação Especial; Foram ofertadas 20 vagas ampla concorrência e 01 PCD para Professor de Educação Básica/Educação Infantil; Para Professor de Educação Básica/CRECHE foram ofertadas 03 vagas de ampla concorrência e 01 vaga PCD; Para Professor de Educação Básica/Licenciatura em Ciência da Computação (Informática) foi ofertada 01 vaga de ampla concorrência; Para Professor de Educação Básica/ Licenciatura em Música foram 02 vagas de ampla concorrência; Para Professor de Educação Básica/ Educação Física foram 03 de ampla concorrência (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

<sup>142</sup> O Sr. Noé Xavier Rodrigues Palheta concorreu ao cargo de Prefeito municipal de Vigia de Nazaré em 2012 pelo Partido Liberal (PL) ao qual se encontra filiado até o ano de 2022, em 2008 o então prefeito estava filiado ao Partido Social Liberal (PSL) onde exercia o cargo de Prefeito do referido município.

Tabela 17– Vigia de Nazaré: Quantitativo de professores por tipo de contrato na Rede Pública Municipal de ensino no período de 2011 a 2020

ANO	CONCURSADO	%	TEMPORÁRIO	%	CLT	%	TOTAL
2011	259	71,94	80	22,22	21	5,83	360
2012	247	68,42	114	31,58	-	-	361
2013	241	68,08	113	31,92	-	-	354
2014	232	66,86	115	33,14	-	-	347
2015	238	65,75	124	34,25	-	-	362
2016	235	63,34	136	36,66	-	-	371
2017	236	63,78	134	36,22	-	-	370
2018	223	63,17	130	36,83	-	-	353
2019	220	64,52	121	35,48	-	-	341
2020	217	64,20	121	35,80	-	-	338

Fonte: INEP/MEC. Nota: A sinopse do censo escolar só passou a trazer os dados referentes ao quantitativo de professores por tipo de contrato a partir de 2011.

Apesar de o ingresso no magistério público municipal em Vigia de Nazaré estar assegurado por meio de concurso público, como vimos anteriormente, ainda é possível constatar, de acordo com a Tabela 17, que o quantitativo de contratos aumentou consideravelmente no decorrer da série histórica 2007 a 2020, ultrapassando 30% de professores em regime de contrato precário. De maneira geral, os entes federados têm usado os contratos temporários regularmente, inclusive deixando de realizar concurso público para o provimento dos cargos sob sua jurisdição. É o que constata Jacomini; Penna (2016, p. 187) “[...], em todos os estados e municípios há professores que são contratados por tempo determinado, os chamados contratos precários, isto é, sem as mesmas garantias daqueles que ingressaram por concurso [...]”. Em Vigia de Nazaré, um concurso público foi realizado em 1997 e o último em 2012, entretanto, este último encontra-se em *Sub judice*.

Os dados revelam que o número de professores efetivos na rede municipal teve uma redução de 16,22% entre os anos de 2011 a 2020. Em 2011 eram 259 efetivos, esse número reduziu para 217 em 2020, valor que representa 64,20% do total de professores da rede até 2020. Enquanto o número de contratados aumentou em 51,25%, saltando de 80 em 2011 para 121, em 2020, este número representa 35,80% do total de docentes na rede pública municipal. A partir de 2012 até o final da série analisada, os índices ultrapassaram 30% de professores em regime de contrato precário. Os contratos em regime de CLT só aconteceram em 2011.

Essa relação se caracteriza, evidentemente, nos favores pessoais de toda a natureza, especialmente na garantia de contratos temporários no serviço público, não raras vezes como expressão do paternalismo e sua reciprocidade. Leal (2012, p. 32) ressalta que uma das manifestações desse fenômeno é o fato de se “[...] negar pão e água ao adversário. Para

favorecer os amigos, o chefe local resvala muitas vezes para a zona confusa que medeia entre o legal e o ilícito [...]”. Este fator contribui para a desorganização administrativa municipal, pois o filhotismo e o clientelismo, via de regra, agregam uma quantidade de pessoas, muitas vezes despreparadas ao serviço público (LEAL, 2012). Tal situação corrói o direito do ingresso no serviço público por meio do concurso público assegurando pela Carta Magna de 1988 e também na Lei municipal 136/2012.

Mas, como vem se estruturando a carreira dos professores em Vigia de Nazaré? Qual a amplitude da carreira? Tal amplitude constitui fator de atratividade na carreira? Sobre estes aspectos trataremos na próxima seção.

#### 4.1.2 Estrutura dos cargos e Amplitude na carreira

A estrutura básica da carreira do magistério público, conforme especificado por Abreu; Balzano *et al.* (2000,) consiste em uma estrutura linear de progressão ou por posições escalonadas e em condições de mudança de uma posição para outra, cuja organização implica basicamente na distribuição dos cargos efetivos em classes.

Desta forma, as classes se constituem em degraus no decorrer da carreira relacionados ao conjunto de cargos equivalentes em responsabilidades e vencimentos. De maneira que a mudança de uma classe para outra implica em uma forma de progressão periódica e definida de acordo com o plano de carreira, que não se confunde com o interstício. Este último consiste no “[...] tempo mínimo de permanência dos membros do magistério em cada classe para poder concorrer à promoção para a classe seguinte” (ABREU; BALZANO, 2000, p. 102). A carreira, portanto, se estrutura em cargos, que devem estar dispostos em níveis, escalonados de acordo com a formação acadêmica, estabelecidos em classes, que lhes confere um referencial salarial capaz de assegurar valorização profissional, e movimentação ao longo de toda a carreira.

A Lei Municipal nº 016/1987 (Estatuto do Magistério), no Art. 4º, discrimina o pessoal do magistério em três categorias, quais sejam: I - pessoal docente; II – pessoal especialista em educação; e, III – pessoal auxiliar de especialista em educação.

A estrutura dos cargos e amplitude na carreira dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré vem sofrendo modificações desde a Lei Municipal nº 016/1987, Estatuto do Magistério até a Lei Municipal nº 136/2012, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração. Sobre estas modificações trataremos a seguir.

Quadro 5 – Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 016/1987

<b>Quadro funcional</b>	<b>Categoria Funcional</b>	<b>Código</b>	<b>Cargo</b>
<b>Permanente Grupo Ocupacional Magistério</b>	<b>Docentes</b>	DP	Professor com Magistério a nível de 2º Grau
		DP	Professor com Magistério a nível de 2º Grau mais Estudos Adicionais
		DP	Professor com Licenciatura de Curta Duração
		DP	Professor com Licenciatura de Curta Duração mais Estudos Adicionais
		DP	Professor com Licenciatura Plena ou Habilitação Específica
	<b>Especialistas em Educação</b>	EP	Administrador Escolar
		EP	Supervisor Educacional
		EP	Inspetor de Ensino
		EP	Orientador Educacional
		EP	Planejador Educacional
	<b>Auxiliar de Especialista de Educação</b>	AEP	Secretário Escolar
		AEP	Auxiliar de Supervisão
<b>Suplementar em Extinção</b>	<b>Docentes</b>	DS-1	Professor Leigo com o 1º Grau ou equivalente, incompleto e/ou a 2ª série do 1º Grau ou equivalente
		DS-2	Professor Leigo com 5ª série do 1º Grau ou até a 4ª série do 1º Grau equivalente com exame de capacitação regulados pelo CEE e/ou que tenham sido preparados em cursos com formação pedagógicos.
		DS-3	Professor Leigo com Formação igual ou equivalente às do 2º Grau completo e/ou que tenham cursos em formação pedagógica

Fonte: Elaborado pela autora com base na Lei municipal nº 016/1987.

Os dados mostram que, conforme a Lei municipal nº 016/1987, Art. 6º, a carreira no Magistério Público Municipal é composta por duas categorias funcionais, quais sejam, Permanente e Suplementar. O Quadro Permanente é formado por Professores e Especialistas em Educação, para os quais exige-se habilitação própria para o exercício do cargo. Por sua vez, integram o Quadro Suplementar os professores que não possuem habilitação específica para o exercício da docência, e por isso, em extinção.

Para efeito deste estudo, diante dos cargos que compõem o Grupo Ocupacional Magistério, e dentre a categoria funcional docente, nos deteremos à análise apenas do cargo de Professor (DP). O Art. 7º da Lei municipal nº 016/1987 estabelece que a formação mínima para os que pertencem ao Grupo Ocupacional Permanente do pessoal de Magistério são aqueles habilitados em área da educação a partir da formação mínima em Magistério (2º Grau). A estrutura dos cargos estava em conformidade com a Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, que dentre outras diretrizes, fixava a formação mínima para o exercício da docência, de forma que:

Art. 30 (...)

a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;

b) no **ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries**, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em **curso de curta duração**;

c) em **todo o ensino de 1º e 2º graus**, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a **licenciatura plena**.

§ 1º Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três **mediante estudos adicionais** correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando fôr o caso, formação pedagógica.

§ 2º Os professores a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 3º Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores (BRASIL, 1971, grifo nosso).

É importante considerar a necessidade de assegurar na rede municipal de ensino a formação mínima de Magistério para aqueles que atuam na educação das crianças desde a Pré-escola, fator confirmado por uma das professoras entrevistadas ao responder a respeito da sua formação no ingresso da docência, respondeu: “Quando eu entrei em 1989, entrei como monitora de crochê. E a partir de 1991 foi que eu comecei a trabalhar como professora, foi quando (eles) verificaram minha documentação e viram que eu tinha formação em Magistério [...]” (ARAPIRANGA, 2020).

A estrutura dos cargos com a Lei municipal nº 007/1997 (PCCV) prevê a estrutura dos cargos no Art. 7º inciso IV, que o Grupo Magistério será constituído por dois subgrupos, como disposto no quadro a seguir:

Quadro 6: Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 007/1997

<b>Cargo</b>	<b>Atuação</b>	<b>Habilitação</b>
<b>Subgrupo I Professor Pedagógico</b>	1ª a 4ª série	Magistério a nível de 2º Grau
	1ª a 4ª série	
<b>Subgrupo II Professor Pedagógico com Estudos Adicionais</b>	1ª a 4ª série	Magistério a nível de 2º Grau acrescido de Estudos Adicionais
	1ª a 4ª série	
	1ª a 4ª série	

Fonte: Elaborado pela autora com base na Lei municipal nº 007/1997.

Os dados apontam que o Plano contemplou apenas professores para o Ensino Fundamental, o que fica evidenciado também com a realização do primeiro concurso público realizado neste mesmo ano, que selecionou professores somente para esta etapa da Educação Básica. É possível afirmar que a atenção apenas ao Ensino Fundamental se deve em função do FUNDEF, pois o município passou contar com a política de fundos para o atendimento tanto a remuneração dos professores da rede municipal como para as despesas com a etapa intermediária da Educação Básica. Contraditoriamente, a Lei municipal desconsiderou a Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto à estruturação dos cargos do Magistério, priorizando a formação de Nível Médio e sequer menciona, dentre os cargos, o professor com formação de Nível Superior. Além disso, invisibilizou os professores da Educação Infantil, que em sua maioria ficaram relegados à Assistência Social nos chamados Casulos, muito embora a LDB aprovada em 1996 definisse a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica.

Em 2012, com a criação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública (PCCR) da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré, por meio da Lei municipal nº 136/2012, os cargos foram estruturados de forma a contemplar as etapas da Educação Básica atendidas no âmbito da referida rede municipal, sobre a qual analisaremos a seguir.

Quadro 7: Vigia de Nazaré: Estrutura da Carreira docente da Educação Básica na rede municipal conforme a Lei municipal nº 136/2012

<b>Quadro de Pessoal</b>	<b>Categoria Funcional (Cargo)</b>	<b>Código</b>	<b>Função</b>
<b>Permanente Grupo Ocupacional de Magistério</b>	Professor	DP	Docente com Nível Médio de Magistério
		DP	Docente com licenciatura de Graduação plena
		DP	Docente Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena Acrescido de Especialização (360h)
		DP	Docente Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena Acrescido de Mestrado
		DP	Docente Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena Acrescido de Doutorado
		EP	Administrador Escolar graduado em Pedagogia
		EP	Supervisor Educacional graduado em Pedagogia
		EP	Coordenador Pedagógico graduado em Pedagogia
		EP	Orientador Escolar graduado em Pedagogia
<b>Suplementar em Extinção</b>			Orientador Educacional Supervisor Escolar Administrador Escolar Coordenador Pedagógico Monitor de Creche

Fonte: Lei municipal nº 136/2012.

A Lei Municipal nº 136/2012 concebe o Magistério como o “[...] conjunto de profissionais da Educação, titulares do cargo de provimento efetivo, que exercem atividades de docência e pedagógica”. A Lei aponta ainda que as Funções de Magistério consistem no exercício da docência e de suporte pedagógico direto à docência, inclusive as atividades de administração escolar, planejamento, supervisão, orientação educacional e apoio psico-social, assim como as atividades de assessoramento técnico e avaliação de ensino e pesquisa, sejam

nas escolas ou em órgãos vinculados à Secretaria Municipal de Educação-SEMED (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Os dados apontam, de acordo com a Lei municipal nº 136/2012, Art. 7º, que o Grupo Ocupacional do Magistério (GOM) pertence ao Quadro do Pessoal Permanente da Rede Municipal de Educação, composto por um cargo único de professor, do qual fazem parte o “[...] docente, administrador escolar, supervisor escolar, coordenador pedagógico e orientador escolar, definido segundo o Grau de Formação, Habilitação e Padrão de Vencimento” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012). A definição da natureza dos cargos de carreira e suas respectivas funções dos profissionais da educação reflete o que orienta as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, no Art. 5º, inciso II da Resolução CNE/CEB, nº 02/2009. No entanto, para efeito deste estudo, importa a estrutura do cargo único de professor.

O Art. 7º da Lei municipal nº 136/2012, determina, conforme o parágrafo 1º, que a habilitação específica, para atuação nos diferentes níveis e modalidades de ensino, seja a obtida em Nível Superior. Neste sentido, a legislação municipal está em consonância com as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública traçadas pela Resolução CNE/CEB nº 2/2009, que dispõe no Art. 2º § 1º:

[...] São considerados profissionais do magistério aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de Educação Básica, em suas diversas etapas e modalidades (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional, Educação Indígena), com a formação mínima determinada pela legislação federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (CNE/CEB, 2009).

A Lei municipal nº 136/2012, prevê no parágrafo 2º, que a formação mínima para o exercício da docência seja a obtida em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena. E, em caráter excepcional, serão admitidos professores habilitados em nível médio em Magistério, como segue:

Art. 7º (...)

§ 1º - Para o exercício do cargo de **Professor é exigida a habilitação específica para atuação nos diferentes níveis e modalidades de ensino**, obtida em **nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena**.

§ 2º - **excepcionalmente**, conforme estabelece o artigo 62, da Lei 9.394 de 20/12/96, **deverá ser admitida** como formação mínima para o exercício da docência, na **Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental**, bem como, nas 1ª e

2ª etapas da Educação de Jovens e Adultos, **a obtida em Nível Médio com formação de Magistério** (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).

No que se refere à amplitude na carreira dos professores, esta se entende como o “[...] tempo compreendido entre o início e o fim da carreira, representado pelo menor e o maior escalonamento de um cargo [...]” (GUTIERRES, 2016, p. 201). Entretanto, essa estimativa é muito variada e, por isso, de difícil precisão à medida que, para alguns entes federados, o interstício de tempo referente à progressão/evolução no percurso da carreira pode ser encurtado ou ampliado, a depender do tempo de duração do estágio probatório e do resultado da avaliação de desempenho dos professores na carreira (GUTIERRES, 2016). De forma que a amplitude na carreira deve abranger todo o tempo de percurso na carreira, compreendida do ingresso à aposentadoria.

A amplitude na carreira docente de acordo com as orientações contempladas no documento da OIT/UNESCO, de 1966, referente ao Estatuto dos Professores da Educação Básica indica que “A progressão da remuneração entre o mínimo e o máximo da escala estabelecida não deveria exceder um período de 10 a 15 anos” (OIT/UNESCO, 1966).

A Lei municipal nº 016/1987 (Estatuto do Magistério) concebe a amplitude da carreira em anos de acordo com o que sintetiza o quadro abaixo.

Quadro 8: Vigia de Nazaré: Amplitude na Carreira do cargo de Professor da Educação Básica na rede municipal vigência da Lei municipal nº 016/1987, em anos

Docente Professor (DP)	Níveis				
	DP1	DP2	DP3	DP4	DP5
Referências	I;II;III;IV	I;II;III;IV	I;II;III;IV	I;II;III;IV	I;II;III;IV
Anos	0-8	8-16	16-24	24-30	30-36 <sup>(1)</sup>

Fonte: Lei Municipal nº 016/1987/Elaborado pela autora.

Nota <sup>(1)</sup>: O último Nível (D5) vai até ao limite de XV referências, ou seja, até o limite de 30a.

Conforme a Lei municipal nº 016/1987, a amplitude na carreira Docente cargo Professor (DP) movimenta-se inicialmente na carreira, a partir do cumprimento do estágio probatório de dois anos, de acordo com o Art. 14, em cinco níveis horizontais definidos D1; D2; D3; D4; D5, que constituem o Quadro Permanente do pessoal de Magistério, em que cada nível evolui em quatro referências identificadas por algarismos romanos I, II, III, IV. De maneira que o § 1º do Art. 14 define a referência I de qualquer classe como o início da carreira, não implicando em acréscimo de vencimentos de qualquer origem ou sob qualquer justificativa. O § 2º do mesmo artigo deixa claro “A passagem, em qualquer classe, de uma referência para a seguinte, far-se-á automaticamente após o interstício de dois (2) anos de efetivo exercício na referência em que se encontrar, com acréscimo salarial de cinco por cento

(5% por biênio)” (VIGIA, 1987). Em outras palavras, o professor integrante do Nível D1 percorre quatro referências de dois em dois anos até avançar para o Nível D2 e assim sucessivamente, até o limite de XV referências.

A amplitude da carreira, conforme a Lei municipal 016/1987 é de, no máximo, até a referência XV, portanto é de 30 anos o final da carreira docente. A relação dos professores com a amplitude na carreira, conforme a Lei municipal 016/1987, revela que, considerando o tempo para aposentadoria<sup>143</sup> dos professores corresponder a 25 anos de serviço, se mulher, e 30 anos de serviço, se homem, reflete condição pouco promissora, haja vista que não possibilita aos docentes alcançarem o topo da carreira, que está prevista para os 30 anos. Embora o Art. 77 do Estatuto do Magistério Municipal de 1987, inciso VI<sup>144</sup>, estabeleça, dentre as vantagens, a do abono de permanência ao servidor que mesmo em tempo de aposentar-se, opte por prosseguir no serviço público.

A Lei municipal nº 003/1989 do Plano de Cargos e Salários (PCS) e a Lei municipal nº 007/1997 do Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos (PCCV) não fazem estimativa de amplitude na carreira. A Lei municipal nº 136/2012 do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), prevê no Art. 10, que o cargo único de professor, pertencente ao Quadro de Pessoal Permanente da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré “[...] será distribuído na Carreira em Níveis aos quais estão associados critérios de formação, habilitação e titulação e em Classes” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Desta forma, portanto, os Níveis constituem, conforme a Lei 136/2012, a elevação funcional na carreira levando em conta a maior habilitação no interior do Cargo de Professor, desdobrados em Classes de A a D. Sobre esse aspecto, analisaremos a amplitude na carreira prevista a partir desta Lei municipal, no quadro a seguir.

Quadro 9: Vigia de Nazaré: Amplitude na Carreira do cargo de Professor da Educação Básica na rede municipal de Vigia de Nazaré conforme a Lei municipal nº 136/2012, em anos

Docente Professor (DP)	Níveis				
	I	II	III	IV	V
<b>Habilitação</b>	Nível médio, na modalidade normal;	Nível superior em curso de licenciatura, de graduação	Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena + Especialização	Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena +	Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena +

<sup>143</sup> Até o ano de 2002 o município de Vigia de Nazaré possuía Regime Próprio de Previdência Social (RPPS), por meio da Lei municipal nº 10 de 14 de julho de 1980, passando a partir da Lei nº 003 de 23 de maio de 2002 para o Regime Geral de Previdência Social (RGPS).

<sup>144</sup> O Art. 77, inciso VI da Lei 036/1987 estabelece vantagem de 25% da remuneração para o servidor que tiver 35 anos ou mais de serviço; 20% ao que tenha entre 30 a 35 anos de atividade laboral no serviço público (VIGIA, 1987).

		plena;	(360h)	Mestrado	Doutorado
<b>Classes</b>	A; B; C; D	A; B; C; D			
<b>Anos</b>	0-12	12-24	24-36	36-48 <sup>(1)</sup>	48-60

Fonte: Lei Municipal 136/2012/Elaborado pela autora.

A amplitude na carreira, ocorre num interstício de três anos, e de acordo com a Lei municipal nº 136/2012 ultrapassa 30 anos de efetivo exercício da docência, tempo máximo estimado para a ampliação na carreira chega a 60 anos. De forma que, esse fator revela uma impossibilidade de alcance das professoras<sup>145</sup> ao topo da carreira, haja vista que para alcançar a última classe do final do Nível V, considerando cada triênio percorrido ao longo da carreira, o docente teria que chegar a quarenta e oito anos de serviço, ou seja, teria que trabalhar por mais tempo para ampliar o vencimento. Considerando que o tempo para aposentadoria das professoras<sup>146</sup> corresponde a 57 anos de idade, para os homens a idade mínima é de 60 anos, isto dificulta à professora alcançar o topo da carreira, em conformidade com as novas regras permanentes para a aposentadoria dos professores que foi fixada no Decreto nº 10.410 de 06 de maio de 2020, do governo federal. No entanto, se homem, o professor terá a possibilidade de chegar ao topo da carreira.

Outro indicador de carreira importante elencado para este estudo refere-se aos critérios de movimentação no interior da carreira docente, sobre os quais trataremos no próximo item.

#### 4.1.3 Critérios de Movimentação na Carreira

A movimentação na carreira também pode ser denominada, dentre outras nomenclaturas, de “[...] evolução, progressão e promoção. A movimentação pode ocorrer em qualquer direção, vertical ou horizontal, em geral, de forma sempre crescente.” (JACOMINI; MINHOTO; CAMARGO, 2012, p. 3).

---

<sup>145</sup> Antes da promulgação da Emenda Constitucional 103/2019 (Reforma da Previdência), a regra de aposentadoria de professores consistia em: se homens era de 30 anos de tempo de contribuição no magistério. E se mulher, 25 anos de tempo de contribuição no magistério. Em resumo, a regra permanente para a aposentadoria dos professores que ingressarem após a data de 13 de novembro de 2019 no magistério público, com base no RGPS, à luz da EC 103/2019 é: 25 anos de tempo de Magistério mais 57 anos de idade, se Professora; 25 anos de tempo de Magistério mais 60 anos de idade, se Professor (BRASIL, 2019).

Para Mendes (2020) a movimentação na carreira refere-se ao desenvolvimento escalonado, auferido mediante critérios como o “[...] o tempo de serviço, a formação em serviço e a avaliação de desempenho, e podem ser demarcados por graus, referências, níveis e/ou classes.” (MENDES, 2020, p. 36).

Neste sentido, a movimentação na carreira está imbricada na evolução do professor na carreira, conferida de acordo com critérios estabelecidos, considerados nos planos de carreira no âmbito de cada ente federativo como: tempo em serviço, a formação acadêmica adquirida pelo docente no decorrer da sua atuação pedagógica, bem como dos resultados atribuídos a ele na avaliação de desempenho, cujo escalonamento ascendente ocupará uma posição, enquadrado em parâmetros referenciais, chamados níveis e/ou classes (JACOMINI; MINHOTO; CAMARGO, 2012).

Neste sentido a Progressão Vertical na carreira, refere-se à mudança de titulação mediante a comprovação da nova habilitação, quando o professor pode vir a ter acréscimo em seu vencimento base. Sobre a movimentação na carreira dos professores em Vigia de Nazaré trataremos no quadro a seguir:

Quadro 10: Vigia de Nazaré: A movimentação Vertical na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA com a Lei nº 016/1987

<b>Grupo Magistério – Categoria Funcional Docente – Cargo Professor</b>						
<b>Classe</b>	Níveis	Cód.	Habilitação	Área de atuação	Progressão	
					Vertical	Horizontal
<b>D1</b>	I a IV	DP	Professor com Magistério nível de 2º Grau	1ª a 4ª série e Pré-escolar	D2;D3;D4;D5	I a XV
<b>D2</b>	I a IV	DP	Professor com Magistério nível de 2º Grau mais Estudos Adicionais	1ª a 4ª série e Pré-escolar	D3;D4;D5	I a XV
<b>D3</b>	I a IV	DP	Professor com Licenciatura de Curta Duração	1ª a 8ª série	D4; D5	I a XV
<b>D4</b>	I a IV	DP	Professor com Licenciatura de Curta Duração mais Estudos Adicionais	1ª a 8ª série e 1ª e 2ª série do 2º grau	D5	I a XV
<b>D5</b>	I a IV	DP	Professor com Licenciatura Plena ou Habilitação Específica	Todo o ensino de 1º e 2º grau	-	I a XV

Fonte: Lei Municipal nº 016/1987. Elaborado pela autora.

A movimentação Horizontal na carreira, denominada na Lei nº 016/1987, Art. 46, como Progressão funcional, consiste no “[...] percurso do servidor em sua classe, caracterizado pela passagem para o nível imediatamente superior [...]” (VIGIA, 1987). De acordo com os dados, a movimentação horizontal deve ocorrer, automaticamente, a cada biênio com acréscimo salarial de 5%.

A movimentação Vertical ou Progressão Vertical identificada no Estatuto do Magistério de 1987 como Ascensão funcional, no Art. 47, consiste na passagem do servidor de cargo de Magistério para o nível inicial de Classe mais elevada, da mesma categoria funcional. O §1º do Art. 47, elenca elementos que condicionam a concessão da referida progressão, quais sejam: que o professor esteja em efetivo exercício do magistério municipal; que apresente o título adquirido que seja compatível com o cargo a ascender; a existência de vaga para a ascensão, e que tenha cumprido o estágio probatório de duração de dois anos.

Por implicar em aumento no vencimento base do professor a progressão tende a sofrer restrições que dificultam ou retardam a concessão, como constata Jacomini; Penna (2016), que consideram, dentre outros critérios, que a existência de vaga, por exemplo, é uma condição que não depende do trabalho do professor, haja vista que, ainda que cumpra os requisitos necessários para a progressão na carreira, quaisquer que sejam, “[...] ela está condicionada a decisões governamentais que podem atrasar ou mesmo impedir o previsto nos planos [...]” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 191).

A Lei municipal nº 007/1997 refere-se à progressão funcional, no Art. 10º, para o qual considera acrescentar “[...] uma referência para cada cinco (05) anos completos de tempo de serviços prestados ao Município de Vigia, pelo funcionário, observada, ainda, sua posição individual na classe e no nível em que estava enquadrado” (VIGIA, 1997). Apesar disso, o § Único desta lei excluiu a categoria funcional do Magistério justificando o caráter específico de porcentagens atribuídas a categoria ocupante do cargo de Magistério, para o qual seria criado um Plano de Carreira específico.

Esse fator só veio a ocorrer em 2012, com a Lei Municipal nº 136/2012, que contemplou não somente o magistério público municipal como todos os profissionais da educação, como previsto no Art. 2º § 2º da Resolução CNE/CEB nº 02/2009. No período de quinze anos, compreendido entre a Lei municipal nº 007/1997 (PCCV) e até que fosse aprovado o PCCR, por meio da Lei Municipal nº 136/2012 (PCCR) o magistério público municipal esteve amparado pelo Estatuto do Magistério, Lei nº 016/1987.

Desta feita, a progressão funcional ou evolução funcional, conforme a Lei nº 136/2012, consiste no desenvolvimento do servidor no interior da carreira por meio de mecanismos de progressão. A mesma Lei aponta conceitos fundamentais, no Capítulo III, Art. 4º, que merecem atenção, como:

Art. 4º (...)

XVI – **Classe**: divisão de cada Nível em unidades de progressão funcional estabelecendo a amplitude entre os maiores e menores vencimentos;

(...)

XVIII – **Nível**: divisão da carreira segundo o grau de escolaridade, exigido para o desempenho das atribuições dos cargos, segundo o grau de formação ou níveis de titulação;

(...) (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, Grifo do autor).

A movimentação ou progressão na carreira, conforme aponta a Lei nº 136/2012, Art. 22, ocorre de duas formas: horizontal e vertical. A Progressão Vertical, Art. 23, está relacionada à passagem de um Nível para outro, conforme a Titulação acadêmica na área de educação, mediante os critérios:

Art. 23 (...)

I – Será promovido para o Nível II, na mesma Classe em que se encontra na Carreira, o professor Nível Especial que **obtiver habilitação em Licenciatura Plena ou Pedagogia**;

II – Será promovido para o Nível III, na mesma Classe em que se encontra na Carreira, o professor com Licenciatura Plena que **obtiver pós-graduação *latu-sensu*, Especialização**, com carga horária mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, na área de educação;

III – Será promovido para o Nível IV, na mesma Classe em que se encontra na Carreira, o professor Nível III e que **obtiver curso de pós-graduação *stricto-sensu*, Mestrado** na área de educação;

IV - Será promovido para o Nível V, na mesma Classe em que se encontra na Carreira, o professor Nível IV e que **obtiver curso de pós-graduação *stricto-sensu*, Doutorado** na área de educação; (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).

A Progressão Vertical, em conformidade com a Lei municipal nº 136/2012 será sintetizada no quadro a seguir.

Quadro 11: Vigia de Nazaré: A movimentação Vertical na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA com a Lei nº 136/2012

Grupo Ocupacional de Magistério – Categoria Funcional Docente – Cargo Único de Professor					
Classe	Níveis	Habilitação	Área de atuação	Progressão	
				Vertical	Horizontal
A a D	PI (Especial)	Professor com Nível Médio modalidade normal	Ed. Infantil; Ens. Fundamental (Séries Iniciais)	PII; PIII; PIV; PV	A a L
A a D	PII	Nível superior em curso de Licenciatura, de graduação Plena;	Diferentes Níveis e Modalidades de Ensino	III; PIV; PV	A a L
A a D	PIII	Nível superior em curso de Licenciatura, de graduação Plena acrescida de Pós-graduação em curso de Especialização (360h);		PIV; PV	A a L
A a D	PIV	Nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena acrescida de Mestrado;		PV	A a L
A a D	PV	Nível superior em curso de Licenciatura, de graduação Plena acrescida de Doutorado.		-	A a L

Fonte: Lei nº 136/2012.

Os dados do quadro 11 apontam que a Progressão Vertical, em conformidade com a Lei municipal nº 136/2012, Art. 23, será realizada considerando a Titulação acadêmica na área de educação. No entanto, a mudança de um nível para outro, de acordo com o § 2º do Art. 23, só será possível mediante a publicação da portaria expedida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com efeito retroativo a data de entrada do pedido pelo professor, mediante a comprovação da nova habilitação.

Desta forma, a Progressão Vertical na carreira docente, cujo critério é a titulação para a mudança de um nível a outro, deveria assegurar acréscimo no vencimento base dos professores, o correspondente a 10%, 25% e 35%, a título de Especialização, Mestrado e Doutorado, respectivamente. O que fica evidente, quando confrontamos o PCCR/2012 e os contracheques analisados dos professores, é que há uma distância entre a forma como está previsto na Lei do PCCR. O Plano prevê que o professor pode ascender verticalmente na carreira, de forma que o Professor do Nível PI, com formação de Nível Médio modalidade normal (Especial), poderá ascender aos Níveis PII, PIII, PIV4 e PV, mediante a comprovação das habilitações. O Art. 25 da Lei nº 136/2012, prevê a progressão Horizontal na carreira:

Art. 25 (...)

**A progressão Horizontal na Carreira é a passagem dos ocupantes dos cargos do Grupo Ocupacional Magistério e do Grupo Ocupacional Apoio Escolar de uma Classe para outra, dentro do mesmo nível, e ocorrerá mediante a combinação de critérios específicos de avaliação de desempenho e a participação em programas de formação e/ou qualificação profissional relacionadas à Educação (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).**

No entanto, a Progressão Horizontal praticada pelo Sistema municipal de educação está prevista no § 2º, do Art. 25 § 2º “Fica garantido a Progressão Horizontal automática, ao ser cumprido o interstício estabelecido para a referida progressão, desde que a Rede Municipal de Ensino não tenha efetuado o processo de Avaliação de Desempenho.” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012). Até o término deste estudo, a rede municipal não aplicou o critério de avaliação de desempenho, e, portanto, utiliza somente o critério da progressão automática pelo interstício cumprido a cada três anos de efetivo exercício. O representante do SINTEPP/Vigia, (Tapaioara) quando inquirido a respeito de como é praticada a Progressão Horizontal, quanto aos critérios estabelecidos no PCCR, afirmou que:

Bem, formação há somente no decorrer do planejamento para iniciarmos o ano letivo, ou por ocasião de alguma palestra ou oficina que somos convocados, nunca houve nenhuma avaliação para tomar como base para atribuir progressão. Somente ganhamos os triênios a cada três anos, de efetivo exercício, que dá 5% a cada triênio. Aos professores que entraram até 1997 recebem quinquênios, em 5% também, como direito adquirido, e também triênios, se permanecem após esse período, em exercício

efetivo do magistério. Todos, que entramos a partir de 2006, recebemos somente os triênios (TAPAIORA/SINTEPP/VIGIA, 2020).

Conforme podemos constatar nas informações dadas pelo representante sindical, a progressão horizontal praticada na rede municipal de ensino é, exclusivamente, pelo critério do tempo de serviço, e está prevista no PCCR, e não adota os outros critérios, portanto, não há existência do cumprimento de condicionalidades. O quadro a seguir sintetiza as diferenças entre as principais legislações municipais que trazem detalhamento a respeito da Progressão Horizontal.

Quadro 12: Vigia de Nazaré: Principais mudanças na Progressão Horizontal na carreira dos Professores da Rede de Ensino Municipal de Vigia de Nazaré/PA conforme o Estatuto do Magistério (1987) e o PCCR (2012)

Lei nº 016/1987 (Estatuto do Magistério)			Lei nº 136/2012 (PCCR)		
Classe	Tempo	%	Classe	Tempo	%
	Art. 78, Inciso II			Art. 36	
<b>I</b>	<b>2 anos</b>	<b>5</b>	A	3 anos	5
<b>II</b>	2 anos e 1 dia a 4 anos	10	B	3 anos e 1 dia a 6 anos	10
<b>III</b>	4 anos e 1 dia a 6 anos	15	C	6 anos e 1 dia a 9 anos	15
<b>IV</b>	6 anos e 1 dia a 8 anos	20	D	9 anos e 1 dia a 12 anos	20
<b>V</b>	8 anos e 1 dia a 10 anos	25	E	12 anos e 1 dia a 15 anos	25
<b>VI</b>	10 anos e 1 dia a 12 anos	30	F	15 anos e 1 dia a 18 anos	30
<b>VII</b>	12 anos e 1 dia a 14 anos	35	<b>G</b>	<b>18 anos e 1 dia a 21 anos</b>	<b>35</b>
<b>VIII</b>	14 anos e 1 dia a 16 anos	40	H	21 anos e 1 dia a 24 anos	40
<b>XIX</b>	16 anos e 1 dia a 18 anos	45	I	24 anos e 1 dia a 27 anos	45
<b>X</b>	18 anos e 1 dia a 20 anos	50	J	27 anos e 1 dia a 30 anos	50
<b>XI</b>	mais de 20 anos	55	L	mais de 30 anos	55
<b>XII</b>			-		
<b>XIII</b>			-		
<b>XIV</b>			-		
<b>XV</b>			-		
<b>(Totaliza 22a., corresponde 5% a cada biênio acrescido no vencimento)</b>			<b>(Totaliza 33a., corresponde 5% a cada Triênio atribuídos na remuneração e não no vencimento)</b>		

Fonte: Elaborada pela autora ancorada em Vigia de Nazaré/PA (1987a, 2012a).

A síntese dos dados descrita no quadro 12, tanto no Estatuto do Magistério (1987), Lei nº 016/1987, quanto no PCCR (2012), preveem movimentação horizontal por tempo de serviço. O Estatuto do Magistério previa 15 classes, com uma diferença de 5% a cada biênio. No entanto, esse percentual se limitava até o máximo de 7%, conforme o Art. 78, inciso II: “[...] quinquênios – gratificação de cinco por cento (5%) sobre o salário ou vencimento fixo e correspondente a cada cinco (5) anos de efetivo exercício da função, que poderá ser até o máximo de sete por cento (7%) [...]” (VIGIA, 1987). Isto significa, que nenhum professor ultrapassaria 7% na progressão horizontal, pois o docente mesmo que chegasse ao topo da carreira, somente alcançaria o percentual correspondente a 7%, estagnando em termos de vencimento, quase que ao início da carreira, mesmo tendo uma previsão de chegar aos 20 anos de carreira com um percentual de 55% se considerássemos 5% a cada biênio, sem a limitação imposta na Lei.

A primeira evolução horizontal na carreira, de acordo com a Lei municipal nº 136/2012, será realizada a cada 03 (três) anos, após o cumprimento do estágio probatório. Sobre cada triênio, de efetivo exercício do magistério, serão atribuídos 5% (cinco por cento) sobre o vencimento, correspondente ao adicional de tempo de serviço. O quadro 12 demonstra que na classe (J) o professor poderia alcançar no final da trajetória da carreira o percentual de 50% (cinquenta por cento) com um tempo de 30 anos de efetivo exercício do magistério e daí em diante o máximo de 55% (cinquenta e cinco por cento) de acréscimo.

No entanto, ao restringir o adicional por tempo de serviço ao percentual máximo de 35%, a lei impõe ao professor incentivo financeiro apenas até a Classe G, o correspondente a 21 (vinte e um) anos de tempo de serviço:

Art. 36 – O adicional por tempo de serviço será pago sobre o vencimento correspondente ao Nível e a Classe em que se encontra na carreira a base de 05% (cinco por cento) a cada três anos, de efetivo exercício, segundo a jornada de trabalho **observado o limite de 35% (trinta e cinco por cento)** (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).

Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) chamam a atenção quanto ao tempo para se chegar ao topo da carreira e a necessidade de se levar em conta o tempo para a aposentadoria, pois, para as autoras, o ideal seria contemplar 24 anos de serviço, com percentual de 8% atribuídos entre interstícios a cada biênio, conferindo uma dispersão no vencimento, entre o início e o final na carreira, que é de 96%. Diante disso, podemos afirmar que desde o Estatuto do Magistério de 1987 até a Lei nº 136/2012 (PCCR), no âmbito do município de Vigia de Nazaré os professores avançam na carreira, sem, contudo, receber a devida valorização do vencimento pelo tempo dedicado ao ensino público municipal.

A avaliação de desempenho, de acordo com o Art. 21 da Lei nº 136/2012, é concebida como:

[...] processo global e permanente de análise atividades dentro e/ou fora da Rede de Ensino e deve ser um momento de formação em que o servidor tenha a oportunidade de analisar a sua prática, percebendo seus pontos positivos e visualizando caminhos para a superação de suas dificuldades possibilitando dessa forma seu crescimento profissional (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Quanto à combinação de critérios de Progressão embasada na Avaliação de desempenho e participação em programas de formação e/ou qualificação profissional relativa à educação, conforme estabelece Art. 25, não vem sendo efetivada, à medida que a Secretaria de Educação não formalizou processo de qualificação profissional, como prevê o Capítulo VI do PCCR, Art. 27 a 29.

Para tal, os incisos I, II e III do Art. 21, preveem que a Rede Municipal de Ensino deveria criar um plano de qualificação profissional, estruturar um sistema anual de avaliação

de desempenho e estruturar um sistema que pudesse acompanhar o desempenho do seu pessoal docente, assessorando, permanentemente, os responsáveis pelo Sistema Municipal de Educação na administração do seu pessoal docente. Processo este que não se efetivou, de acordo com a comunicação feita pelos professores entrevistados, em nenhum momento foi realizada qualquer avaliação de desempenho com os professores, haja vista que o Sistema Municipal de Educação não propiciou as condições estabelecidas nos incisos do I, II e III do Art. 21. Portanto, a Progressão é realizada exclusivamente pelo critério do tempo de serviço.

Notemos que a Lei nº 036/1987, apesar de conceder a progressão a cada biênio, limita essa concessão a 7%, fator que impossibilita a progressão do professor por tempo de serviço, além de impor limitação de acréscimos no vencimento. A Lei nº 136/2012 (PCCR) apesar de ampliar o interstício para a progressão automática por tempo de serviço, que passou a ser a cada três anos de efetivo exercício do magistério, com o percentual de 5% entre esses anos, mas ampliou a possibilidade de concessão desse percentual, conforme o Art. 36. No entanto, também impôs limitação quanto à concessão desse percentual a 35%, ou seja, o professor, apesar de ter uma carreira mais ampliada em relação à Lei anterior, estagna na Classe G, o que o faz alcançar somente 21 anos de exercício com acréscimo na remuneração, embora a amplitude da carreira possa chegar a 55 anos.

Outro indicador muito importante para a valorização dos professores por meio da carreira refere-se à Composição da jornada de trabalho, sobre o qual trataremos na sequência.

#### 4.1.4 Composição da Jornada de Trabalho

Em 2012, os profissionais do magistério municipal tiveram sua carreira estruturada no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração, Lei municipal nº 136/2012, que está em vigor. Mas, antes, tiveram sua jornada de trabalho regida pelo Estatuto do Magistério, Lei nº 016/1987, pela Lei municipal nº 003/1989 do Plano de Cargos e Salários dos Funcionários da Prefeitura Municipal regidos por Estatutos (PCS) e pela Lei Municipal 007/1997 – Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Pessoal da Prefeitura municipal de Vigia (PCCV).

A jornada de trabalho consiste nas horas de tempo, durante a semana ou o mês, em que o profissional do ensino fica à disposição do seu trabalho pedagógico. No entanto, a “[...] atividade docente, além do tempo em sala de aula, inclui o período dedicado ao planejamento e à realização de atividades extraclasse” (DUTRA JÚNIOR *et al.* p. 220). Da mesma forma, Mendes (2020), reafirma que a composição da jornada de trabalho dos professores

corresponde ao tempo que o professor destina as suas atividades docentes, sejam elas com alunos ou em atividades de planejamento.

Os preceitos legais que tratam da jornada de trabalho docente, como a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, determina em seu Art. 2º, parágrafo 4º, que para a composição da jornada de trabalho docente, deverá obedecer ao “o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Isso denota que 1/3 dessa jornada deva ser destinada para atividades extraclasse.

O quadro a seguir demonstra, sinteticamente, as mudanças na composição da jornada de trabalho dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA.

Quadro 13: Vigia de Nazaré: composição da Jornada de trabalho docente da rede municipal de ensino considerando as legislações municipais

Leis Municipais	Jornada Mensal(h)	Especificação
Lei nº 016/1987 (Estatuto do Magistério)	100h	Complementação de CH até o máximo de 40h
	200h	
Lei nº 003/1989 (PCS)	150h	20%
Lei nº 007/1997 (PCCV)	100h	-
Lei nº 136/2012 (PCCR)	100h	Prevê 25% da jornada de HA
	200h	
Lei Municipal nº 284/2017 (PSPM)	-	-

Fonte: Legislações municipais/Elaborada pela autora.

No Estatuto do Magistério criado pela Lei nº 016, de 21 de janeiro de 1987, a jornada de trabalho era definida em 100h e 200h, de acordo com o Art. 105, acrescida de complementação de carga horária para planejamento e preparação de aulas, prestadas efetivamente na escola, de acordo com o Art. 105:

Art. 105. O servidor de Magistério, na função **docente** com exercício nas **quatro séries iniciais do ensino de 1º grau**, regular ou supletivo, e nas classes de **pré-escolar** terá o seu horário de trabalho fixado em **vinte (20) horas semanais por quatro (4) horas de trabalho diário ou de quarenta (40) horas semanais por oito (8) horas de trabalho diário**.

(...)

§ 1º. A **complementação de carga horária** do servidor de magistério na função docente será permitida até um **máximo de quarenta (40) horas semanais**, e exercido esse complemento em atividades de planejamento, em preparação de aulas, efetivamente prestados nas escolas (VIGIA, 1987, grifo nosso).

A previsão de uma complementação de carga horária para o docente destinada para atividades de planejamento e preparação de aulas, na Lei nº 036/1987, indicou um avanço no sentido de prever tempo para planejamento e preparação de aulas, sem mencionar o termo, parece indicar uma “hora-atividade”, prevista na Lei nº 11.738/2008.

A jornada de trabalho do professor com a Lei municipal nº 003/1989 (PCS) era de trinta (30) horas semanais, com seis (6) horas de trabalho diário. A Lei municipal nº 007/1997 (PCCV) reduziu a jornada para vinte (20) horas semanais, representando quatro (4) horas de trabalho diário.

Com a Lei Municipal nº 136/2012 fixou-se a jornada semanal de 20h e 40h, distribuídas em horas-aula e horas-atividade. O percentual da hora-atividade (HA) foi estabelecido dentro da jornada de trabalho em 25% da jornada, ficando da seguinte forma:

Art. 51 (...)

§ 1º - As jornadas previstas neste artigo serão distribuídas em horas-aula e horas-atividade, sendo que as horas-atividade aplicam-se especificamente ao Professor em atividade de docência.

§ 2º - As **horas-atividade correspondem ao percentual de 25% (vinte e cinco por cento)** da jornada atribuída ao Professor em atividade de docência e será definida a sua execução de acordo com a proposta pedagógica da unidade escolar, respeitadas as diretrizes a serem fixadas pelo projeto pedagógico do Município (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).

Embora o percentual de 25% referente à hora-atividade esteja previsto na legislação municipal, no rol de gratificações, o valor nunca foi efetivamente pago aos professores, conforme apontam os contracheques analisados. De acordo com o sindicato da categoria, em 2017, através da organização classista, o SINTEPP-Subsede de Vigia vem reivindicando o cumprimento das horas dedicadas à hora-atividade.

Somente em 2018 os professores obtiveram o direito, e passaram a dedicar 5h semanais de hora-atividade, incluídos na jornada de trabalho docente. De forma que, para a jornada parcial de 100h, cumprem 75 horas mensais em interação com os estudantes e 25 de hora-atividade. Para o cálculo da jornada máxima, subtende-se 150 horas em atividades de aula e 50 de hora-atividade. Contudo, conforme os registros do SINTEPP/Vigia, ainda em 2022, existem escolas que ignoram a legislação e descumprem o tempo à atividade extraclasse para os professores, que acabam cumprindo somente um turno de hora-atividade. Situação que constantemente tem demandado diligências às unidades de ensino. Apesar de aprovar um piso para os profissionais do magistério público da educação básica do município de Vigia de Nazaré, através da Lei Municipal nº 284, de 13 de fevereiro de 2017, a Lei não tratou de jornada dos professores.

Outro importante instrumento de valorização docente está relacionada aos incentivos à Formação Inicial e Continuada. Sobre esse aspecto trataremos no próximo item.

#### 4.1.5 Incentivo à Formação Inicial e Continuada

A Formação Inicial consiste na habilitação mínima necessária para o exercício da docência, conforme previsto na Lei nº 5.692/71, Art. 30, ao estabelecer diretrizes para os ensinos de 1º e 2º Graus visando profissionalizar, sobretudo o ensino de 2º Grau, dentre os quais o curso de Magistério, como formação mínima para a docência, conforme previsto no texto da Lei:

Art. 30 (...)

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
  - b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
  - c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.
- § 1º. Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.
- § 2º. Os professores a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.
- § 3º. Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos superiores." (BRASIL, 1971).

A Lei nº 9.394/96, Art. 62, estabelece como formação mínima para atuar na Educação Básica a obtida em Nível Superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, permitida, como formação mínima para o exercício do magistério, a oferecida em Nível Médio, na modalidade Normal, para a docência na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental (BRASIL, 1996).

No que se refere à Formação continuada, a Lei nº 9.394/96, Art. 67, inciso II, estabelece que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, dentre outros aspectos, por meio de “[...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; [...]” (BRASIL, 1996).

Mediante o exposto, a Lei municipal nº 016/1987, do Estatuto do Magistério Público Municipal, não previa programas que incentivassem a formação inicial dos professores considerados leigos, que passaram a compor o Grupo Ocupacional Suplementar. Conforme o Estatuto do Magistério, Art. 15, consiste em quadro em Extinção, composto por professores que “[...] não satisfazem às exigências desta lei para enquadramento do Quadro Permanente, não importando a sua situação funcional em relação ao tempo de serviço prestado” (VIGIA, 1987). Esse dado indica que a formação inicial ficou a encargo dos próprios professores, que,

conforme o Art. 113, o exercício da docência ficou condicionado a prévia autorização, à título precário, expedida pela Secretaria Municipal de Educação, na área rural do município, submetidos à segregação quanto ao exercício do magistério ou, se não adquirissem a devida qualificação por conta própria, estariam a mercê do humor político dos “padrinhos” ou “madrinhas” políticos locais.

A Lei nº 003/1989 (PCS), Art. 3º § 3º, previa diferenças salariais obedecendo a hierarquia entre a habilitação, que consistia em:

Art. 3º (...)

Os salários dos docentes respeitarão as diferenças de qualificação hierárquica, de acordo com o que abaixo fica estabelecido, tendo por base o salário do docente de menor qualificação:

1. Docente com, Estudos Adicionais – 3% sobre o salário base.
2. Docente com Lic. Curta – 6% sobre o salário base.
3. Docente com Lic. Plena – 9% sobre o salário base (VIGIA, 1989).

Chama a atenção o registro feito em ata de sessão Ordinária da Câmara Municipal de Vigia, datada de 18 de março de 1989, que aprovou o Projeto de Lei e, posteriormente, sancionada pelo então Prefeito Noé Palheta, criando o novo Plano de Cargos e Salários aos funcionários da prefeitura, em que fez o uso da palavra o Ver. Roberto Lobo (PTB), conforme o registro:

[...] o Projeto do Sr. Prefeito só está criando cargos de assessorias, não se preocupando com a situação dos funcionários públicos municipal e para finalizar disse o Vereador que não deixará enquanto for Vereador nesta Casa, passar Projetos que venham beneficiar somente o Chefe do Poder Executivo [...] (VIGIA DE NAZARÉ/CÂMARA MUNICIPAL, 1989).

Diante do discurso do Vereador, pode-se afirmar que, dentre os representantes do povo, havia quem defendesse os trabalhadores, ainda que fosse voto vencido, naquela sessão.

A Lei nº 007/1997 (PCCV), contraditoriamente, não fez nenhuma menção ao incentivo à formação, seja ela inicial ou continuada, e nenhuma referência ao Art. 62<sup>147</sup>, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal nº 9.394/1996, que prevê:

**Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, grifo nosso).**

---

<sup>147</sup> Redação regulamentada por meio do Decreto no 3.276/99.

Da mesma forma, a habilitação em Magistério, como uma excepcionalidade, também foi ignorada. Além disso, o Art. 9º da Lei nº 9.424/1996 (FUNDEF), em seus parágrafos 1º e 2º previa que os novos planos de carreira e remuneração do magistério deveriam investir na formação dos professores considerados leigos, que deveriam passar a integrar o quadro em extinção, estipulando prazo de cinco anos para que pudessem obter a habilitação em nível superior, e com isso, a adquirir a habilitação mínima exigida para o exercício da docência (BRASIL, 1996).

Na mesma direção, a Resolução do CNE/CEB nº 03/1997, no Art. 4º § 2º estabeleceu prazo de cinco anos, para que os entes federados, em regime de colaboração, procedessem à universalização de forma a contemplar as exigências mínimas para a formação dos professores que estivessem em efetivo exercício da carreira (CNE/CEB, 2009).

Ainda de acordo com a Resolução do CNE/CEB nº 03/1997, Art. 5º previa que os sistemas de ensino, a fim de cumprir o disposto nos artigos 67 e 87 da Lei 9.394/96, deveriam imprimir esforços para assegurar o desenvolvimento profissional dos professores em efetivo exercício da docência, inclusive a formação em Nível Superior, em instituições credenciadas.

Até o início dos anos 2000, os professores da rede municipal de ensino, em sua ampla maioria não possuíam formação em nível superior. De acordo com a prerrogativa legal, o município de Vigia de Nazaré-PA, por meio da SEMED, buscou em parceria<sup>148</sup> com a Universidade do Estado do Pará, formar a primeira turma no curso de Formação de Professores para atuar de 1ª a 4ª série. Posteriormente o Curso foi apostilado e passou a ser de Pedagogia. Formaram-se nesta primeira turma 40 professores, efetivos<sup>149</sup>, como mostra o registro de ata de 04 de dezembro de 2001, de que “[...] em julho haverá vestibular para o curso de Formação de Professores na UEPA, terão direitos ao vestibular os funcionários que passaram no concurso e os que estavam no quadro efetivo [...]” (SINTEPP/VIGIA, 2001). A alta quantidade de professores sem o Nível Superior demandou uma nova turma, também com 40 alunos-professores, no ano de 2002 e, desta vez, a turma foi composta por professores efetivos e professores em regime de contratos temporários, como demonstra a fala de “Vigilenga” Coordenador do SINTEPP/Vigia, naquela ocasião:

Durante o mandato da prefeita Marlene o sindicato teve muitos embates, como o posicionamento firme do sindicato contra a municipalização do ensino, que resultou em um plebiscito, em 2001, que fez com que a gestão recuasse nesse propósito, também sobre a fiscalização dos recursos do Fundef, por meio do controle social,

<sup>148</sup> A parceria foi celebrada por meio de dois contratos entre a Prefeitura de Vigia de Nazaré, representada como contratante a Prefeita Marlene Macedo Paiva de Vasconcelos e como contratada a Universidade do Estado do Pará - UEPA: o primeiro Contrato nº 021/2001e o segundo Contrato nº 022/2002.

<sup>149</sup> A primeira turma formou somente professores efetivos, pois esta foi uma bandeira de luta do SINTEPP/Vigia.

entre outros fatores. Isso fez com que a gestão municipal, que em 2001 abriu vestibular somente para os efetivos, acabou ampliando a demanda de professores para concorrerem entre si para entrar na UEPA, na segunda turma de Formação de Professores, aí entraram efetivos e contratados (VIGILENGA, 2021)

As novas habilitações, sejam elas de caráter Inicial ou Continuada, têm ficado a encargo dos próprios professores, pois no âmbito da rede municipal de educação, a última formação inicial fomentada pelo poder público municipal, ocorreu em meados da primeira metade da década dos anos 2000, em convênio com a Universidade do Estado do Pará (UEPA). Por conseguinte, a tabela 19 evidencia que, no percurso da série histórica de 2007 a 2020, ainda existiam 57 professores com a formação Médio Magistério, sem formação de Nível Superior de Licenciatura Plena, como fixa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apesar de admitir, em caráter excepcional, a habilitação de nível médio modalidade normal.

Com relação à formação continuada, a Lei nº 136/2012 prevê programa de capacitação para fomentar a formação contínua. O Art. 28 diz que o processo de Qualificação Profissional será possibilitado pelo Governo municipal, prioritariamente, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), mediante convênio estabelecido com Instituições Superiores de Educação Pública, mas também poderá ser por iniciativa do próprio servidor, que buscará a devida formação.

As informações prestadas pelos professores revelaram que nenhuma formação em caráter de pós-graduação foi ofertada aos docentes, embora a Lei municipal nº 136/2012 faça referência a um plano de qualificação profissional. A Lei municipal nº 136/2012, PCCR, não prevê licença para estudo, seja remunerada ou não, para fomentar a formação continuada. No entanto, no Art. 20, § 6º prevê penalidades para o professor, como consta no Art. 20:

Art. 20 (...)

§ 6º - Aos trabalhadores da rede municipal de ensino que obtiverem licenças para pós-graduação, doutorado, pós-doutorado e/ou mestrado, terão o compromisso de permanecer no serviço público municipal, pelo menos, ao mesmo período correspondente em que foram licenciados, sob pena de indenização pecuniária ao Poder Público Municipal proporcional ao período concessivo da licença (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Este fator, indica uma contradição no que se refere a concessão de uma licença que sequer está prevista no PCCR municipal. Justificativa que o Poder Público municipal tem usado para negar a liberação para formação continuada a título de pós-graduação *stricto sensu*. Apesar disso, os professores têm conseguido “dialogar” com os gestores municipais ao longo dos anos para poder continuar os estudos ou têm que entrar na justiça para garantir o direito ao afastamento para estudar ou, em último caso, quando é possível, conciliar estudo e

trabalho. Sobre essas condicionalidades Jacomini; Penna (2016) evidenciam que “[...] têm servido, muitas vezes, para as secretarias de educação negarem os pedidos, recaindo sobre o professor a difícil tarefa de continuar os estudos sem afastamento das atividades profissionais [...]” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 195).

Esses aspectos ficam evidenciados na comunicação feita por um dos professores entrevistados ao se reportar a respeito da concessão de licença para estudos:

[...] quando passei no Mestrado corri para conseguir a licença, que me foi concedida. Logo nos primeiros meses, estava recebendo meu salário integral, assim como já havia acontecido com outros professores, que receberam seus salários sem perdas. No entanto, quando chegou a minha vez, esses processos não serviram como jurisprudência, ou seja, tive que sair da sala de aula e perder a gratificação de regência. Por uns dois meses, mais ou menos, ainda recebi sem perdas, mas o Conselho do Fundeb resolveu exigir a retirada da gratificação de regência, que foi de fato retirada, isso significava uma perda de R\$ 1.200,00 (Mil e duzentos) reais, aproximadamente. Com isso, tive que retornar à sala de aula, e tive que cursar o Mestrado conjugado ao exercício da docência. Foi muito difícil porque tive que cursar as disciplinas, escrever artigos, fazer as publicações em livros e revistas concomitantes à docência, com jornada de 200h. Por isso, tive o desafio de trabalhar e encarar a pesquisa. E agora para o Doutorado, já protocolei o pedido de licença, mas ainda não obtive resposta nenhuma do jurídico, e no momento, não pretendo tirar a licença. Vou tentar conciliar a docência com o Doutorado, até para não ter que ficar por igual período cumprindo, obrigatoriamente, a docência no município. Estou levando até pintar uma oportunidade no serviço público que valorize e reconheça minha qualificação, seja um concurso em outra esfera, como Mestre ou como Doutor (Professor TUPINAMBÁ).

Como se pode constatar, a ausência de um artigo na Lei municipal nº 136/2012 que regulamente, efetivamente, a licença para estudos, ao invés de incentivar, desestimula professores que investem por si próprios em sua qualificação. No entanto, a Lei municipal nº 10, de 14 de julho de 1980 – Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do município de Vigia, no Art. 59, inciso X, considera efetivo exercício o afastamento do servidor em virtude de “[...] missão ou estudo fora do território municipal, quando o afastamento houver sido autorizado pelo Prefeito municipal [...]” (VIGIA, 1980). Neste sentido, há prerrogativas legais tanto na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB, como na legislação municipal para possibilitar aos professores sair do domicílio para estudar, o que contradiz os argumentos do Poder Público Municipal, ainda que no PCCR/2012 não tenha previsão a esse respeito.

Assegurar a licença no texto do PCCR, e garantir mecanismos de incentivo ao professor que estiver em busca de sua qualificação, sua formação continuada, a título de pós-graduação *stricto sensu* e a possibilidades de concluir os estudos e garantir que, no retorno deste professor à rede municipal de ensino, ele seja valorizado, estimula esses docentes a permanecerem na rede municipal de ensino, e, além disso, assegura mais qualidade à educação pública. Ao invés do incentivo por meio da Concessão da licença para estudos, contraditoriamente, o texto da Lei previu as penalidades na volta do docente.

Ao obter nova titulação o professor tem os seguintes acréscimos remuneratórios de acordo com o nível de escolaridade:

Tabela 18: Vigia de Nazaré: Percentuais assegurados de acordo com a formação acadêmica previstas nas Leis municipais

Lei nº 036/1987 (Estatuto Magistério)		Lei nº 003/1989 (PCS)		Lei nº 136/2012 (PCCR)	
	%		%		%
Licenciatura Plena	20	Licenciatura Plena	9	Doutorado	35
Licenciatura Curta + Estudos Adicionais	-	Licenciatura Curta	6	Mestrado	25
Licenciatura Curta	-	Estudos Adicionais	3	Especialização	10
2º Grau + Estudos Adicionais	-	Médio Magistério	-	Lic. Plena	80
2º Grau Magistério	-			Médio Magistério	-

Fonte: Elaborada pela autora com base em Vigia de Nazaré/PA (1987, 1989, 2012).

Conforme o previsto na legislação municipal, PCCR, os percentuais correspondentes à habilitação no interior do Cargo de Professor são assegurados, de forma que o escalonamento de maior diferença está entre o habilitado em Nível Superior em Licenciatura Plena ao docente habilitado de Nível Médio em 80%. Quanto ao percentual da Pós-graduação *Latu Sensu*, a título de Especialização corresponde a 10%, o percentual referente à Pós-graduação *Stricto Sensu* obedece aos seguintes patamares: 25% para o Mestrado e 35% para o Doutorado que, conforme o previsto no PCCR deve compor o Vencimento base da carreira do Magistério.

O investimento em formação inicial por parte da SEMED-Vigia<sup>150</sup> foi somente com a formação de nível superior que contemplou uma parcela pequena de professores. Outro fator que chama a atenção foi o formato da formação, sempre intervalar, em que os professores, ficaram todo o período estudando durante as férias, o descanso foi sacrificado em nome da formação.

Ressaltamos também, que os cursos foram financiados ainda com recursos do FUNDEF e, a partir de então, nenhum outro convênio foi efetuado no âmbito da rede municipal. A tabela 19, a seguir, pode nos trazer mais indícios de como se encontra a formação dos professores que atuam na rede municipal de Vigia de Nazaré-Pa, considerando o período histórico de 2007 a 2020.

Tabela 19– Vigia de Nazaré: Nº de Funções Docentes, por Formação inicial de 2007 a 2020

Ano	Ens. Fund		Ens. Médio		Superior C/ Licenciatura		Superior S/ Licenciatura		Total de Docentes
		%		%		%		%	
2007	4	0,93	264	61,40	159	36,98	3	0,70	430
2008	-		198	41,08	279	57,88	5	1,04	482

<sup>150</sup> O Convênio nº 022/2001, firmado entre a PMV e a UEPA teve um custo total de R\$ 176.661,36 (Cento e setenta e seis mil, seiscentos e sessenta e um reais e trinta e seis centavos) para custear oito módulos do curso de Formação de Professores, distribuído entre 2001 a 2004, no período de férias escolares. O Convênio nº 022/2002 teve um investimento de 177.564,00 (Cento e setenta e sete mil reais) (VIGIA DE NAZARÉ, 2001; 2002).

<b>2009</b>	-	213	42,51	279	55,69	9	1,80	501
<b>2010</b>	-	<b>168</b>	35,07	304	63,47	7	1,46	479
<b>2011</b>	-	179	36,53	306	62,45	5	1,02	490
<b>2012</b>	-	183	34,14	344	64,18	9	1,68	536
<b>2013</b>	-	159	30,29	357	68,00	9	1,71	525
<b>2014</b>	-	154	29,17	359	67,99	15	2,84	528
<b>2015</b>	-	142	27,00	375	71,29	9	1,71	526
<b>2016</b>	-	146	27,39	375	70,36	12	2,25	533
<b>2017</b>	-	103	18,83	432	78,98	12	2,19	547
<b>2018</b>	-	116	21,21	415	75,97	16	2,93	547
<b>2019</b>	-	61	11,47	433	81,39	38	7,14	532
<b>2020</b>	-	57	7,92	439	60,97	31	4,31	720

Fonte: INEP e FAPESPA.

Notas: <sup>(1)</sup> - Docentes referem-se aos indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do Censo Escolar da Educação Básica.

<sup>(2)</sup> - No total da graduação, os docentes são contados uma única vez, independente de possuírem mais de um curso de graduação.

<sup>(3)</sup> - Inclui cursos de complementação pedagógica.

Os dados mostram que os convênios firmados, entre a SEMED-Vigia e a Universidade do Estado do Pará, não foi suficiente para formar com Nível Superior a totalidade dos seus docentes. Mesmo que o número de professores com licenciatura tenha aumentado em 176,10%, saindo de 159 em 2007 para 439 em 2020, ainda havia, em 2007, professores leigos.

Em 2020, apesar da redução no número de professores com formação de Nível Médio, o correspondente a 78,41%, de 264 em 2007 caindo para 57 em 2020, ainda é grande a quantidade de docentes com formação de Nível Médio. Esse quantitativo daria para formar mais uma turma de pedagogia, ou seja, seria necessário mais um convênio para atingir a totalidade dos professores da rede formados em Nível Superior, favorecendo assim tanto a qualidade do quadro do magistério municipal e, por conseguinte, do ensino.

Considerando cada convênio feito com a UEPA, que formou apenas 80, de um universo de 479 professores até o ano de 2010, inferimos que a maior parte dos docentes deixou de ser contemplada, fazendo com que essa parcela de professores buscasse sua formação inicial ou por conta própria, ou por meio do Plano de Formação de Professores - PARFOR<sup>151</sup>, ofertado por universidades públicas, realizado em caráter intervalar, durante as férias escolares. Outro dado importante, é que o número de professores com bacharelado deu um salto de 933,33%, indo de 03 em 2007 para 31 em 2020.

Outro importante elemento de valorização docente é a formação continuada, especialmente na Pós-graduação *latu sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e

<sup>151</sup> O PARFOR é um programa do governo federal, em caráter emergencial, criado para possibilitar aos professores (as) que atuam na rede pública de educação básica, tenham formação superior de acordo com o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

doutorado), que além de melhorar o desempenho dos professores também propicia progressão na carreira. A tabela 20 traduz o número de docentes com formação em pós-graduação.

Tabela 20 – Vigia de Nazaré: N° de Funções Docentes com pós-graduação de 2007 a 2020

Ano	PÓS-GRADUAÇÃO						
	Espec.	%	Mestre	%	Doutor	%	Total
2007	4	0,93	-	-	-	-	4
2008	51	10,58	-	-	-	-	51
2009	37	7,39	-	-	-	-	37
2010	53	11,06	2	0,42	-	-	55
2011	96	19,59	1	0,20	-	-	97
2012	119	22,20	2	0,37	-	-	121
2013	129	24,57	2	0,38	-	-	131
2014	130	24,62	5	0,95	1	0,19	136
2015	137	26,05	2	0,38	2	0,38	141
2016	153	28,71	8	1,50	3	0,56	164
2017	173	31,63	15	2,74	2	0,37	190
2018	162	29,62	16	2,93	2	0,37	180
2019	176	33,08	17	3,20	2	0,38	195
2020	176	24,44	15	2,08	2	0,28	193

Fonte: INEP e FAPESPA.

Notas<sup>(1)</sup> - Docentes referem-se aos indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do Censo Escolar da Educação Básica.

A formação continuada valoriza os professores e melhora sua condição socioeconômica, reverberando significativamente em sua remuneração. O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré – PCCR, Lei municipal nº 136, de 16 de abril de 2012, estabelece gratificação de escolaridade, que equivale à formação adquirida pelo professor a nível de especialização, mestrado e doutorado, calculadas sobre o vencimento inicial da carreira do magistério.

Os dados indicam que houve aumento significativo de 4.225% no número de professores com especialização, no percurso de 2007 a 2020, indo de 04 em 2007 para 176 em 2020. Até o ano de 2020, do total de 720 docentes, 24,24% tinham título de especialização. Os professores com mestrado representavam apenas 2,08% do total de professores da rede em 2020, apesar de ter aumentado em 650%, saindo de 02 em 2010, para 17 em 2019. Os dados indicam que a rede só passou a contar com mestres em seu quadro funcional docente a partir de 2010. Do total de docentes da rede municipal em 2020, somente 0,27% possuíam titulação de doutorado, além disso, somente em 2014 a rede municipal passou a contar com doutores no ensino municipal.

A valorização do Magistério Público da Educação Básica Municipal, por meio da carreira, requer a elaboração de um PCCR que contemple, além das diretrizes orientadas para

a carreira emanadas pela Resolução do CNE/CEB nº 02/2009 e da Lei do PSPN, os direitos e necessidades dos professores, principalmente que sejam cumpridos. Apesar disso, os percentuais são praticados contraditoriamente ao que prevê o PCCR, haja vista que, os contracheques analisados referentes à série histórica em análise, nos contam que os percentuais referencias quanto aos incentivos à formação Inicial e Continuada são praticados como percentuais que compõe a remuneração, ou seja, à parte do vencimento inicial, como gratificações, contrariando o que estabelece o PCCR.

Outro aspecto relevante da valorização dos professores, por meio além da carreira, está na Remuneração destes profissionais, sobre o qual abordaremos no item seguinte.

#### **4.2 Composição da Remuneração dos Professores em Vigia de Nazaré**

Ao lado da carreira, a remuneração do magistério tem sido comumente debatida em âmbito nacional, a fim de valorizar o magistério público, por refletir a importância que os profissionais do ensino têm para o desenvolvimento nacional. A remuneração do magistério público está demarcada na Carta Magna de 1988, em seu Art. 206, inciso VIII com a garantia de um piso para o magistério. A partir da Lei maior, temos as leis infraconstitucionais, que apesar de, hierarquicamente abaixo da Constituição Federal, têm grande importância para orientar os entes federados quanto aos parâmetros para a remuneração dos professores, como a Lei federal nº 11.494/2007, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – (FUNDEB) bem como a Lei federal nº 11.738/2008 que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

A análise da remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré tem como perspectiva identificar as possíveis mudanças na composição da remuneração a partir da aprovação da Lei municipal nº 136/2012 e da Lei do Piso municipal, com a Lei municipal nº 284/2017, que instituiu o Piso municipal para os Profissionais do Magistério público da educação básica (PPM) e, igualmente, saber se o FUNDEB, o PSPN e o PPM implicaram em mudanças no vencimento e na remuneração docente.

Antes de adentrarmos a discussão em torno da remuneração dos professores em Vigia de Nazaré/PA, é importante retomarmos a compreensão do que caracteriza a remuneração. Inicialmente, cabe compreender a diferença entre o que caracteriza o vencimento<sup>152</sup> e a

---

<sup>152</sup>O conceito de Salário consiste no termo jurídico advindo com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) para designar a retribuição paga pelo empregador ou empresa diretamente ao empregado pelo tempo dedicado à realização de trabalho..

remuneração, considerados para efeito de estudo no que se refere aos servidores públicos de carreira. Conforme a definição de Dutra Júnior *et al.* (2000, p. 215) o vencimento refere-se à “[...] retribuição pecuniária pelo exercício do cargo público, com valor fixado em lei (Lei nº 8.112/90). E o valor mensal básico devido ao servidor público pelo exercício das funções inerentes ao cargo que ocupa [...]”. A Remuneração consiste na somatória do vencimento “[...] acrescido das vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em lei (Lei do RJU, art. 41). No conceito tradicional, distingue-se de vencimento pela inclusão dos acréscimos pecuniários percebidos pelo servidor” (DUTRA JÚNIOR *et al.*, 2000, p. 215).

Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) esclarecem que as vantagens pecuniárias permanentes constem naquelas que se incorporam à remuneração para efeito de aposentadoria, ou seja, depois de “[...] concedida ela passa a fazer parte da remuneração do professor pelo tempo que este receber o salário.” (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020, p. 75). Ao passo que as vantagens pecuniárias temporárias são pagas em casos particulares e têm restrições quanto à durabilidade, e por isso, não são incorporadas à aposentadoria do servidor (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020).

No que se refere, especificamente, ao magistério público, a remuneração prevista em planos de cargos e carreira ou estatutos do magistério, conforme enfatizam Camargo; Alves; Bollmann (2018) compreende a soma entre o vencimento base ou “salário base”, que consiste no valor principal da remuneração acrescido dos “[...] diferentes itens que correspondem a vantagens fixas (por exemplo, os adicionais por tempo de serviço etc.) e vantagens variáveis (por exemplo, as gratificações de local de trabalho, entre outras)” (CAMARGO; ALVES; BOLLMANN, 2018, p. 416) que estão previstas em legislações específicas como os Estatutos do Magistério ou em Planos de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério público.

O Art. 30 da Lei municipal nº 136/2012, define a remuneração como “retribuição pecuniária pelo exercício instituído nesta Lei, que compreende o vencimento, valor correspondente ao Nível e a Classe em que se encontra na Carreira, acrescido das gratificações aqui previstas” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012). Por sua vez, o vencimento é definido como “a retribuição pecuniária pelo exercício do cargo da Rede Pública Municipal de Ensino correspondente à natureza das atribuições e requisitos de habilitação e qualificação” (PCCR, 2012, p.17). As especificidades de cada conceito nos ajudam a compreender as mediações que permeiam a correlação de forças que envolvem a remuneração dos docentes da rede municipal de Vigia de Nazaré no contexto do FUNDEB e do PSPN.

Neste sentido, examinamos que a remuneração dos professores municipais de Vigia de Nazaré é regulamentada pela Lei nº 136, de 16 de abril de 2012, que dispõe sobre a

estruturação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré.

Desta forma, a remuneração de acordo com a Lei nº 016/1987 era, basicamente, correspondente ao vencimento. A análise de um contracheque de professor demonstrou NCz\$ 130,32 Cruzados Novos e NCz\$ 24,42 Cruzados Novos referentes ao salário família, totalizando NCz\$ 154,74 Cruzados Novos, líquidos, sobre o qual não incidia nenhuma gratificação ou contribuição previdenciária, contrariando o que previa, tanto a Lei Municipal nº 10/1980 como a Lei Municipal nº 016/1987. Também foi possível constatar que, inicialmente, a referida servidora exercia a função de professora de crochê, por isso, o holerite demonstra o pagamento em função de monitoria exercido em Centro Comunitário. Somente a partir de 1991, em virtude de sua formação em Magistério, a título de 2º grau, é que a professora foi alocada para a Educação Infantil, passando a lecionar no “casulo”, vinculado a Legião Brasileira de Assistência (LBA), iniciando efetivamente suas funções no Magistério Público.

Ainda na década de 1980, precisamente em 17 de junho de 1989, por meio da Lei Municipal nº 003/89, o município cria Novo Plano de Cargos e Salários para os Funcionários da prefeitura regidos por estatutos, incluindo o magistério, alterando, inclusive, valores de vantagens fixas e transitórias, além de outras providencias. Nesta Lei, foram criados cargos de provimento efetivo de Docente - quadro Permanente, com uma remuneração de NCz\$ 56,00 Cruzados Novos, para uma jornada de 6h, e Docente - Quadro suplementar com salário de NCz\$ 46,30 Cruzados Novos, para uma jornada de 6h, ambas sob o código CE. 006 (VIGIA, 1989).

Notadamente, a diferença de vencimento inicial, apesar de exercerem a mesma função com as mesmas atribuições, demarca a desvalorização do professor, diante do ingresso, pois este somente se dava mediante indicação política como relatado anteriormente. A mesma Lei, também criou o cargo de Monitor. Conforme o Art. 3º da Lei Municipal nº 003/89, no § 3º, “[...] Os salários dos docentes respeitarão as diferenças de qualificação hierárquica (...) tendo por base o salário do docente de menor qualificação” (VIGIA, 1987), partindo da menor qualificação que seria o magistério a título de 2º grau, ficando estabelecido da seguinte forma: o Docente com Estudos Adicionais teria 3% de acréscimo sobre o salário base do magistério 2º grau; o Docente com Licenciatura Curta 6% sobre o salário base do Docente com Estudos Adicionais; e o Docente com Licenciatura Plena 9% sobre o salário base do Docente com Licenciatura Curta (VIGIA, 1989).

O Art. 4º da Lei Municipal nº 003/89 preservou as vantagens atribuídas no Estatuto do Magistério Municipal, Lei nº 016/1987, no Art. 78, incisos V, VI e VIII, a saber: gratificação de 20% de efetivo exercício de magistério na área rural do município; 10% de magistério com classes multisseriadas<sup>153</sup> e gratificação de 20% de nível universitário comprovado. O Art. 5º da Lei Municipal nº 003/89 reafirma que aos docentes pertencentes do Quadro Suplementar do Estatuto do Magistério de 1987 não serão atribuídas as gratificações que trata o artigo. Em seu Art. 7º da Lei Municipal nº 003/89 cria os adicionais de periculosidade, 20%, de insalubridade em 20%, de produtividade em 20%, adicional noturno em 20%, adicional por tempo de serviço em cada 5 anos de 5% e adicional de ajuda em 30% (VIGIA, 1989).

O quadro a seguir sintetiza a composição da remuneração dos professores da rede de ensino em Vigia de Nazaré/PA a partir das leis no âmbito do referido município.

Quadro 14: Vigia de Nazaré: Composição da Remuneração de Professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA, conforme as Leis Municipais

Vantagens	Lei nº 016/1987(Estatuto do Magistério)		Lei nº 003/1989 (PCS)		Lei nº 136/2012(PCCR)	
	Art. 77 e Art. 120	%	Art. 4º	%	Arts. 35 a 51	%
Permanentes	Quinquênios <sup>(1)</sup>	5	Adicional de Tempo de Serviço <sup>(4)</sup>	5	Adicional por tempo de serviço (Triênio) <sup>(2)</sup>	5
					Gratificação pelo exercício do magistério (regência de classe)	10
	Gratificação adicional por tempo de serviço	10			Adicional de férias	30
	Gratificação de nível universitário	20				
Transitórias					Dedicação Exclusiva	100
					Adicional de Tempo Integral	50
					Adicional de Periculosidade	30
					Gratificação de docência com alunos com necessidades especiais	50
	Abono Permanência	25; 20	Adicional de Insalubridade	20	Gratificação por Insalubridade (pó de giz)	30
	Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério em classe multisseriada	10	Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério em classe multisseriada	10	Gratificação pelo exercício de Magistério em turmas multisseriadas	10; 15; 20
					Pelo cumprimento de Horas extras	50

<sup>153</sup> As classes multisseriadas compreendem turmas que agregam, concomitantemente, duas ou mais séries de 1ª a 4ª série de ensino de 1º grau. Em 2022, ainda é possível constatar a existência de turmas multisseriadas na área rural do município.

	Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério na zona rural	20	Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério na zona rural	20	Gratificação de deslocamento para área rural	20; 35; 50
--	---	----	---	----	--	------------------

Fonte: Leis municipais \*O quadro foi elaborado tendo como parâmetro o professor de nível médio, com uma jornada de 20h semanais. Nota <sup>(5)</sup>: Vencimento base consignado para o Docente do quadro permanente, com uma jornada de 30h semanais, para o Docente do quadro suplementar com a mesma jornada o vencimento base era de NCZ\$46,80, ou seja, NCZ\$10,00 a menos do que o docente do quadro permanente para desempenhar as mesmas funções.

De acordo com os dados da tabela acima as vantagens pecuniárias permanentes e transitórias atribuídas aos professores do município de Vigia de Nazaré/PA sofreram modificações ao longo do período que compreende a Lei municipal nº 016/1987(Estatuto do Magistério) até chegar ao Plano de Cargos, Carreira e Remuneração. Percebemos que a remuneração do professor da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA é composta, além do vencimento base, que se constitui como a parte principal da remuneração, também por vantagens permanentes e vantagens transitórias. Esta última, desde o Estatuto até o PCCR, tem maior quantidade em relação às vantagens permanentes.

Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) consideram que uma ampla quantidade de gratificações sugere um vencimento base baixo, ou seja, uma remuneração altamente dependente das vantagens pecuniárias. Uma estratégia dos governos para não reajustar o vencimento base a toda a categoria (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020).

No Estatuto do Magistério, a Lei municipal nº 016/1987 contava com três vantagens pecuniárias permanentes calculadas sobre o vencimento base: o quinquênio, correspondente à 5% a cada cinco anos de efetivo exercício pago ao professor, podendo atingir até o máximo de 7%. Também está previsto, no Art. 120 do Estatuto do Magistério, o pagamento da gratificação adicional por tempo de serviço, que corresponde a 10% sobre o vencimento base, a cada 10 anos de efetivo exercício e a gratificação de Nível Universitário na base de 20% (VIGIA, 1987).

As outras nove vantagens pecuniárias são de caráter transitório: gratificação de função, com percentual a ser fixado em cada caso, ao docente pelo desempenho eventual de atividade de auxiliar ou membro de comissão de prova de concurso público ou professor de treinamento de interesse da educação (o percentual não está fixado nesta Lei); Salário-maternidade correspondente ao valor do salário de referência da localidade do trabalho do servidor; Auxílio-funeral por ocasião do falecimento do servidor, devida ao seu dependente ou para a pessoa executora das despesas do funeral, mesmo que este servidor estivesse aposentado; Auxílio-reclusão devido aos dependentes do servidor, que na condição de detento ou reclusão, que não possuam nenhuma espécie de remuneração dos cofres públicos municipais durante o

período da reclusão ou detenção; salário-família devido ao servidor em exercício proporcionalmente ao número de filhos menores, de qualquer condição, até 21 anos de idade, desde que viva sob a guarda do servidor; Auxílio-doença, concedida mediante inspeção médica ao servidor o correspondente a um mês de vencimento ou remuneração; abono de permanência atribuída ao professor que tenha atendido os requisitos para a aposentadoria e opte por permanecer em efetivo exercício da docência. Em Vigia de Nazaré/PA, de acordo com o Estatuto do Magistério de 1987, esta bonificação corresponde a 25% da remuneração para o que atenda a trinta e cinco anos ou mais de atividade e de 20% para o que tiver entre trinta a trinta e cinco anos de exercício (VIGIA, 1987).

O sindicato da categoria enfatiza que ainda que o abono de permanência em serviço esteja previsto na legislação municipal, e do reconhecimento do direito por meio do deferimento dos pedidos, pela Procuradoria Geral Municipal (PGM), no entanto o pagamento não tem seguido a mesma direção, uma vez que é necessário a intermediação permanente do sindicato da categoria junto aos mandatários municipais para que os professores possam ter garantido o direito (SINTEPP, 2021).

Os professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA, conforme o Estatuto do Magistério também faz jus à gratificação pelo exercício de Magistério em classes multisseriadas na base de 10% e à Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério na zona rural em 20% (VIGIA, 1987). Com a criação do novo Plano de Cargos e Salários (PCS) aos funcionários da Prefeitura de Vigia regidos por estatutos, dentre eles os Docentes, com a Lei municipal nº 003/1989, em seu artigo 4º manteve as gratificações pecuniárias transitórias consignadas no Estatuto do Magistério Municipal de 1987 Art. 78, incisos, V, VI e VIII, que preveem a Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério na zona rural em 20%, a Gratificação pelo exercício de Magistério em classe multisseriadas na base de 10% e Gratificação de função, a ser fixada em cada caso, pelo desempenho eventual de atividade de auxiliar ou membro de comissão de prova de concurso público ou professor de treinamento de interesse da educação. Com relação aos percentuais desta última gratificação, tanto o Estatuto do Magistério quanto a Lei nº 003/1989 não estabelecem as referências.

Entretanto, esta Lei nº 003/1989 modificou o Adicional de Tempo de Serviço que passou de 10% a cada dez anos de efetivo exercício (Estatuto do Magistério) para 5% a cada 5 anos (VIGIA, 1987a; 1989a). Essa modificação na gratificação de adicional por tempo de serviço significou, na consignação ao professor com prazo menor de atribuição, uma pequena margem de ganho, considerando a redução de atribuição da gratificação, levando em conta

que alta inflacionária do período Governo de José Sarney e os constantes planos para conter a inflação, momento em que surge o Plano Bresser (1987) e o Plano Verão (1989).

A Lei nº 003/1989 criou os adicionais, também transitórios, como: adicional de periculosidade; adicional de Insalubridade; adicional de produtividade; adicional de saúde; adicional noturno (cada um destes adicionais concedidos na base de 20% sobre o salário base); o adicional de ajuda estabeleceu em 30% sobre o vencimento base, além disso, fixou o pagamento do Salário-família<sup>154</sup> em 2% sobre o salário base por cada filho menor de 21 anos. As gratificações pecuniárias transitórias referentes ao exercício de Magistério em classes multisseriadas (10%) e a Gratificação pelo efetivo exercício de Magistério na zona rural (20%) foram preservadas nesta legislação municipal (VIGIA, 1989).

A Lei municipal nº 007/1997 do Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos (PCCV) do Pessoal da Prefeitura de Vigia/PA, apesar de ser um Plano de Cargos e Carreiras não apresentou detalhamento quanto à composição da remuneração dos professores. Com a Lei municipal nº 136/2012, que estrutura o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré/PA, (PCCR), a composição da remuneração dos professores conta com 13 gratificações pecuniárias transitórias e 2 gratificações pecuniárias de caráter permanente, constam ainda gratificações e adicionais variados, que incidem no vencimento e compõe a remuneração dos professores. Esse dado reforça o entendimento de uma remuneração altamente dependente de subterfúgios para encobrir um vencimento base baixo, aquém da importância que o professor representa para o desenvolvimento do país.

Os percentuais em alguns casos são fixos, porém, outros são estabelecidos por meio de critérios definidos. O quinquênio, atribuído à base de 5% a cada cinco anos de efetivo exercício até no máximo de 7%, foi modificado por um adicional de tempo de serviço que deve ser pago sobre o vencimento correspondente ao nível e classe que o servidor se encontre na carreira, permanecendo o percentual de 5%, agora, atribuído a cada três anos de efetivo exercício (triênio), com o limite de 35% (VIGIA DE NAZARÉ, 2012), e não mais a cada cinco anos como no Estatuto do Magistério de 1987.

As gratificações pecuniárias, de caráter provisório, pelo exercício da docência na área rural e a gratificação com turmas multisseriadas estão presentes desde o Estatuto do Magistério até o PCCR, no entanto, sofreram algumas modificações. No caso da gratificação pelo exercício de magistério na zona rural, nas leis anteriores, passou a ser por “deslocamento

---

<sup>154</sup> Não foi possível encontrar o percentual do Salário-família nos exemplares encontrados seja no acervo do sindicato da categoria, no site da Prefeitura municipal de Vigia de Nazaré ou na Câmara de vereadores.

para área rural” a partir do PCCR/2-12, conforme o Art.39, obedecendo três variações calculadas com base na quilometragem das localidades para onde o professor se desloca da área urbana para chegar ao trabalho, sendo: “a) até 05 (cinco) quilômetros – 20% (vinte por cento); b) de 05 a 10 (dez) quilômetros – 35% (trinta e cinco por cento); c) mais de 10 quilômetros – 50% (cinquenta por cento)” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012). Tal gratificação pode ser paga de forma integral aos servidores que desenvolvem suas atividades durante toda a semana, ou proporcional aos dias trabalhados (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Para os professores que trabalham em regência de classe em turmas multisseriadas, gratificação presente nas duas legislações anteriores (Lei nº 016/1987- Estatuto do Magistério, e Lei nº 003/1989 – PCS), os critérios sofreram modificações a partir do PCCR Lei nº 136/2 – 12 foram estabelecidos de acordo com o número de séries que trabalham nestes termos: aos que trabalham com duas séries percebem gratificação de 10%; aos que trabalham com três séries recebem 15% e aos que possuem quatro séries 20% (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

Entretanto, os contracheques dos professores, que em exercício da docência na área rural, demonstram que apesar das diferenciações quanto à concessão dessas duas gratificações, o que vem sendo praticado pela rede municipal de Vigia contradiz a legislação municipal do PCCR, haja vista que, para a gratificação deslocamento do professor da sede do município para área rural, independentemente, da quilometragem em que se encontre a escola, seja a mais próxima ou a mais distante da sede do município, a gratificação não obedece a nenhuma diferenciação quanto aos percentuais, ou seja, todos os professores que lecionam na área rural de Vigia recebem gratificação de 20% de deslocamento (no contracheque consta ainda como pelo exercício do magistério na área rural).

No que diz respeito à gratificação de regência de classe em turmas multisseriadas, os professores percebem gratificação de 10%, independentemente da quantidade de séries/anos unificados em uma única turma. Esses indícios mostram que a rede municipal de Vigia de Nazaré, busca estrategicamente meios de como “economizar” com o pagamento de direitos em detrimento da garantia de ressarcimento do que o professor gasta de sua remuneração para chegar ao seu local de trabalho e assegurar a gratificação pelo trabalho desgastante com o acúmulo de várias séries/anos numa única turma. Também é possível constatar o descumprimento do que prevê o PCCR.

Outras gratificações de cunho provisório como dedicação exclusiva (100%); Adicional de tempo integral (50%); Adicional de periculosidade aumentou de 20% para 30%; Gratificação de docência com alunos com necessidades especiais (50%); a Gratificação pelo exercício de Direção varia entre a mínima de 50% e máxima de 70%. Para a direção de

escolas conjuntas ou isoladas que funcionem em dois ou três turnos, com quantitativo de 100 alunos a gratificação será de 50%; para a direção de escolas conjuntas ou isoladas que funcionem em dois ou três turnos, com quantitativo de 101 a 300 alunos a gratificação será de 60%; e, 70% para a direção de escolas conjuntas ou isoladas que funcionem em dois ou três turnos, com quantitativo acima de 300 alunos; a gratificação de vice – direção corresponde a 60% da gratificação de diretor (a lei não deixa claro de qual gratificação de diretor mencionada anteriormente se refere). A gratificação de professor responsável de unidade escolar corresponde a 50% da gratificação do Diretor com quantitativo de 100 alunos. A gratificação pelo cumprimento de horas extras corresponde a 50%, e dedicação exclusiva é de 100% (VIGIA DE NAZARÉ, 2012).

A Lei Orgânica do Município/2006 (LOM) prevê no Art. 113, que “Os cargos em comissão e funções de confiança na administração pública serão exercidos preferencialmente por servidores ocupantes de cargo de carreira técnica ou profissional, nos casos e condições previstos em lei.” (VIGIA DE NAZARÉ, 2006). O Art. 42 § 3º da Lei nº 136/2012 (PCCR), reforça que “O Diretor e/ou o vice-diretor integram o Quadro Permanente do Grupo Ocupacional do Magistério que tem como função administrar a escola.” (VIGIA DE NAZARÉ, 2012), apesar disso, até o ano de 2020, final da série estudada, a nomeação dos sujeitos que assumem as direções das escolas, em sua maioria, alheios ao Quadro Permanente do Magistério municipal, evidentemente, nomeados para atender às conveniências políticas do partidarismo local.

A Lei nº 136/2012 (PCCR) fica estabelecida a Gratificação pelo exercício do magistério à base de 10%<sup>155</sup> sobre o vencimento base dos professores. Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) alertam para a existência de gratificações atribuídas ao professor pelo exercício de atividades para as quais ele prestou o concurso público, como é o caso da gratificação pelo exercício do magistério (Regência de classe)<sup>156</sup>, além desta a Gratificação de docência com alunos com necessidades especiais em 50% para professores que prestaram concurso para a docência na Educação Especial conforme o Edital de Concurso Público CPMV - nº 001/2008. No entanto, a rede municipal de ensino opta por atribuir como gratificação, deixando de aumentar o vencimento base do professor sobre o qual são calculadas as demais vantagens pecuniárias permanentes constitucionais, como por exemplo, o décimo terceiro salário.

---

<sup>155</sup> Esse percentual foi modificado para 40% conforme a Lei municipal nº 426, de 01 de julho de 2022, sua incorporação não foi imediata, a referida Lei prevê acréscimo anual de 10%, com a perspectiva de alcançar o percentual de 40% no exercício de 2024 (Ver VIGIA DE NAZARÉ, 2022).

<sup>156</sup> Regência de classe é o termo atribuído a esta gratificação de acordo com as análises em contracheque dos professores da rede.

Outra gratificação peculiar diz respeito à Gratificação de Insalubridade atribuída aos docentes que o PCCR trata como pó de Giz<sup>157</sup>, corresponde a 30% sobre o vencimento base. A Gratificação de Nível Superior prevista no Estatuto do Magistério de 1987 correspondia a 20% sobre o vencimento base até o ano de 2012 quando, com a aprovação do PCCR em 2012, o percentual foi ampliado para 80%, a partir do qual deixa de ser gratificação, para ser incorporada ao vencimento inicial da carreira docente. Apesar disso, seu pagamento não foi efetivado como previsto no PCCR, como é possível constatar nos contracheques analisados neste estudo.

O elemento de defesa da Insalubridade (pó de Giz) por parte da Coordenação da Subsede no processo de elaboração do PCCR/2012, conforme o relato de “Gurijuba” aponta a contradição e enfraquecimento da luta em defesa de melhor vencimento inicial da carreira aos professores, da mesma forma que a regência de classe se configuram como “penduricalhos”<sup>158</sup> à remuneração dos professores e não contribuem para melhorar o vencimento inicial da carreira docente. Ressaltamos que tanto a Insalubridade (pó de Giz) quanto a Regência de classe presentes no PCCR/2012 apontam a contradição e enfraquecimento da luta vencimento inicial digno à carreira docente, se configurando, portanto, como vantagens temporárias ou “penduricalhos” à remuneração dos professores e não contribuem para melhorar o vencimento inicial da carreira.

É importante destacar que a luta dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA pelo reconhecimento da formação em Nível Superior demarca longa batalha desde meados da primeira década dos anos 2000, conforme demonstra os livros de registro de atas do sindicato da categoria.

Na vigência do PCCR do município de Vigia de Nazaré/PA, com a Lei nº 136/2012 a ampliação do percentual atribuído à formação de Nível Superior para o magistério foi ajustada de 20% para 80%, apesar de não incorporada ao vencimento, representa uma conquista, fruto da luta da categoria docente por meio do SINTEPP/Vigia. No entanto, os professores com nível superior tiveram que aguardar pelo menos cinco anos para verem sua qualificação reconhecida, o cumprimento foi gradual. Em negociação com, pelo menos, três gestores

---

<sup>157</sup> A Gratificação de insalubridade correspondente a 30% sobre o salário base dos professores, por estar no PCCR referente ao Pó de Giz, foi transformada em favor dos professores, que diante da perda de 30% em sua remuneração, reivindicaram, por meio de um grupo de estudos formado por professores da rede municipal, a inclusão do percentual à gratificação pelo exercício de magistério (Regência de Classe) que passou de 10% para 40% sobre o vencimento base.

<sup>158</sup> “Penduricalhos” é expressão adotada pelos professores para as vantagens temporárias (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020).

municipais, conforme nos contam os contracheques analisados e os registros do sindicato da categoria.

Em junho de 2012 essa “gratificação” foi ajustada de 20% para 40% no governo de Noé Palheta (2009-2012/PSL). No mandato de Mauro Alexandre Souza (2013 a 2016/PMDB), mandatário que enfrentou a primeira greve da categoria, dentre as reivindicações estava a equiparação da gratificação de Nível Superior dos professores aos dos pedagogos, que recebiam 80% desde o ano de 2004, conforme a Lei nº 008/2003<sup>159</sup>, e o Edital de Concurso Público nº 001/2006 a de outras categorias com formação acadêmica equivalente, como os enfermeiros.

. Em 2013 não houve ajuste dessa gratificação. Em 2014 a gratificação de Nível Superior foi para 50%. Em 2015 sobe 60%, e finalmente, em 2016 esse valor teve dois ajustes, um em 70% no mês de março. No entanto, em maio deste mesmo ano, essa gratificação desaparece completamente dos contracheques dos professores, vindo a ser pago no mandato de Camille Macedo Paiva de Vasconcelos (2017-2020/PSDB), 70% de janeiro a junho de 2017, em julho desaparece e, em agosto deste mesmo ano, essa gratificação foi ajustada para 75% e, somente em janeiro de 2018, é que alcança, finalmente, os 80%, como previsto na Lei do PCCR municipal.

No governo de Marlene Vasconcelos, com a Lei de nº 27/2007, foi atribuída a gratificação de Nível Técnico (20%) para o Professor com formação de Nível Médio Técnico Magistério, a mesma Lei atribui ao Professor com formação em ensino superior 80% de gratificação para lecionar áreas específicas, como Educação Física e Música, enquanto que para o professor, ainda que formado em pedagogia, lecionando do Ensino Infantil às séries iniciais do Ensino Fundamental restou 20% de Nível Técnico, atribuído em função da sua formação em Nível Médio magistério. Esse fator demonstrou a desvalorização com o que os professores da rede municipal vinham enfrentando, o que motivou constantes movimentos e mobilizações da categoria no âmbito do município, conforme constatado nos registros, atas e pautas de reivindicações do sindicato da categoria.

Conforme destacado em pauta da assembleia da categoria datada de 27 de janeiro de 2006, que previa na pauta no item “e” “gratificação de nível superior”. Na assembleia realizada em 30 de março de 2009, dentre as reivindicações consta “[...] gratificação de nível superior com mesmo percentual para todas as categorias (oitenta por cento) [...]” (SINTEPP/VIGIA, 2009).

---

<sup>159</sup> A Lei nº 008/2003 regulamentou a política de reajuste salarial dos servidores públicos do município de Vigia de Nazaré/PA.

A persistência de Vantagens pecuniárias temporárias, sobretudo àquelas que nem todos os professores têm direito, como o caso da Gratificação pela Docência com alunos especiais a que só fazem jus os docentes do Atendimento Educacional Especializado, demonstram uma remuneração irreal do ponto de vista da totalidade dos professores, haja vista que varia de um docente para outro, conforme o tempo de serviço, a qualificação e até local de trabalho.

Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) alertam para a possibilidade de que essas vantagens possam “[...] deixar de existir ou a forma de pagamento pode ser modificada, ocasionando rebaixamento dos valores, entre outras adversidades que podem envolver esse tipo de vantagem pecuniária.” (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020, p. 14). As autoras ressaltam que:

[...] o mais significativo na composição da remuneração é o professor ter um vencimento-base inicial compatível com as necessidades econômicas regionais (em razão do custo de vida) e a importância social da profissão, de forma que as vantagens temporárias não representem parte significativa da remuneração (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020, p.14)

De fato, as vantagens temporárias constituem parte significativa na remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré-Pa, se comparadas ao vencimento-base, o que compromete o valor remuneratório da aposentadoria dos professores. Outro aspecto que as autoras apontam diz respeito ao percentual atribuído a essas vantagens temporárias, pois se torna mais vantajoso que sejam calculados sobre o vencimento-base do que sobre o vencimento inicial (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020).

Diante da caracterização dos elementos que compõe a remuneração dos professores, em conformidade com a Lei nº 136/2012 (PCCR), na próxima seção analisamos o vencimento dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA, bem como sua evolução ao longo da série histórica 2007 a 2020.

#### 4.2.1 O que revela o principal Indicador de Remuneração Docente em Vigia de Nazaré?

O vencimento se constitui como a parte principal da remuneração do professor, o também chamado de vencimento-base, conforme nos mostra Jacomini; Nascimento; Imbó (2020) consiste na “[...] retribuição pecuniária pelo exercício do cargo público, cujos valores são acrescidos de acordo com a movimentação na carreira (vertical e horizontal) [...]” (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020, p. 3).

Ressaltamos que a Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) ao fixar as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e

Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, estabeleceu em seu Art. 5º, inciso IV e V, que os valores dos vencimentos ou salário inicial, no caso dos profissionais do magistério, além de não poderem ser inferiores que o Piso para a categoria docente também deveriam ser estabelecidos conforme os níveis de habilitações, tanto entre os com habilitação de Nível Médio e os que têm habilitação em Nível Superior, bem como entre os habilitados a título de *lato sensu*, com percentuais compatíveis entre os que possuem especialização e os que detêm mestrado e doutorado (BRASIL, 2009).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) vai além, e em sua proposta de Projeto de Lei a respeito das Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira dos Profissionais da Educação Escolar Pública, no Art. 4º, inciso IX, propõe aos entes federados que na adequação dos Planos de Carreira diferenciem os vencimentos ou salários iniciais considerando a titulação dos profissionais, de forma a assegurar, no mínimo, uma diferença de 50% entre aqueles habilitados em Nível Médio para os que têm Nível Superior, para os que têm especialização em 15%, para o mestrado em 25% e para o doutorado 35% em relação ao Nível Superior (CNTE, 2015).

De acordo com o PCCR municipal, Lei nº 136/2012, Art. 10 § 3º ao § 7º, o vencimento inicial de cada nível constitui a linha de ascensão funcional na carreira do magistério público municipal, levando em conta a maior habilitação do Cargo de Professor. O mesmo Art. 3º descreve o vencimento inicial dos professores da seguinte forma:

(...) Art. 10

§ 3º - **O vencimento inicial do Nível II**, corresponde ao vencimento inicial do Nível I acrescido de 80% (oitenta por cento).

§ 4º - **O vencimento inicial do Nível III**, corresponde ao vencimento inicial do Nível II acrescido de 10% (dez por cento).

§ 5º - **O vencimento inicial do Nível IV**, corresponde ao vencimento inicial do Nível III acrescido de 25% (vinte e cinco por cento).

§ 6º - **O vencimento inicial do Nível V**, corresponde ao vencimento inicial do Nível IV acrescido de 35% (trinta e cinco por cento).

§ 7º - **Em um mesmo Nível haverá uma diferença percentual de 5% (cinco por cento) entre uma Classe e outra**, de modo que a Classe B de cada Nível corresponda ao valor da Classe A acrescido de 5% (cinco por cento), e assim sucessivamente até a Classe D, que corresponde ao valor da Classe C, acrescido de 5% (cinco por cento).

(...) (VIGIA DE NAZARÉ, 2012, grifo nosso).

Notemos que neste aspecto, a Lei nº 136/2012 está em conformidade ao que orienta a Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) ao fixar as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, quanto diferenciação dos percentuais tanto da formação de Nível Médio quanto para a Superior, quanto desta para a Pós-graduação *latu*

*sensu* e *stricto sensu*, embora esta mesma resolução não aponte os percentuais de escalonamento percentual dos diferenciais atribuídos em cada caso.

Além disso, o PCCR municipal parece atender à proposta defendida pela CNTE em relação aos percentuais que diferenciam os vencimentos ou salários iniciais considerando a titulação, atribuindo, no mínimo 50% entre os habilitados de Nível Médio quanto para os de Nível Superior, que no PCCR/2012 de Vigia de Nazaré/PA foi para 80%. Em relação aos percentuais que diferenciam, o Nível Superior para os que têm especialização foi menor que o proposto pela CNTE, o correspondente a 15%, o PCCR/2012 foi de 10%. Entretanto, os percentuais que diferenciam o vencimento dos que possuem especialização para os que possuem Mestrado é de 25% e a diferença entre os que possuem mestrado para os que têm doutorado foi de 35% no PCCR de Vigia de Nazaré/PA, ajustados à proposta da CNTE.

Mediante o exposto, na tabela a seguir apresentamos a disposição do Vencimento Inicial dos professores com Jornada de 20 horas de acordo com o que prevê a Lei nº 136/2012, no decorrer da série histórica em estudo.

Tabela 21: Vigia de Nazaré: Vencimento Inicial dos professores com Jornada de 20 horas conforme a Lei nº 136/2012 (PCCR), no ano de 2020

Classe	Níveis				
	I (Nível Especial) Ensino Médio (R\$)	II L. Plena (80%) (R\$)	III Especialização (10%) (R\$)	IV Mestrado (25%)(R\$)	V Doutorado (35%)(R)
L <sup>(2)</sup>					
J <sup>(2)</sup>					
I <sup>(2)</sup>					
H <sup>(2)</sup>					
<b>G</b>	<b>2.030,55</b>	<b>3.643,88</b>	<b>3.916,54</b>	<b>5.025,63</b>	<b>6.784,56</b>
F	1.933,86	3.470,36	3.730,04	4.786,31	6.461,49
E	1.841,77	3.305,10	3.646,70	4.558,39	6.153,80
D	1.754,07	3.157,33	3.473,05	4.341,32	5.860,76
C	1.670,54	3.006,98	3.307,67	4.134,59	5.581,68
B	1.590,99	2.863,79	3.150,16	3.937,70	5.315,89
A	1.515,23	2.727,42	3.000,15	3.750,19	5.062,75
<b>Ingresso<sup>(1)</sup></b>	<b>1.443,08</b>	<b>2.597,54</b>	<b>2.857,29</b>	<b>3.571,61</b>	<b>4.821,67</b>

Fonte: Elaborada pela autora ancorada em Vigia de Nazaré/PA Lei nº 136/2012. Nota <sup>(1)</sup>: Os cálculos foram efetuados tendo como referência o vencimento base praticado pela rede municipal de Vigia/PA aos professores, concernente ao ano de 2020 (mês de março), professor com 20h semanais. Nota <sup>(2)</sup>: Nas referências de Classe H, I, J e L os docentes não avançam na carreira, pois a Lei nº 136/2012 limita até 5% a cada triênio, chegando até o máximo de 35%, por isso alcançam o máximo até a Classe J.

Os cálculos realizados na Tabela 21, foram efetuados tendo como referência o vencimento base praticado pela rede municipal de Vigia/PA aos professores, concernente ao ano de 2020 (mês de março), com 20h semanais, a fim de demonstrar o Vencimento Inicial dos professores conforme a Lei nº 136/2012, que estivessem enquadrados nos Níveis e Classes previstos no PCCR municipal. Os dados demonstram que a Lei nº 136/2012 (PCCR)

estabelece Diferenciação no Vencimento Inicial conforme a formação acadêmica dos professores e cursos de Pós-Graduação no decorrer da sua vida funcional.

Notemos que o vencimento dos profissionais do ensino, com base nos dados e no que prevê o PCCR municipal, teria uma diferenciação percentual que apontam para a valorização dos professores por Nível de formação pela via acadêmica de maior habilitação. Também é possível identificarmos que o PSPN é a referência para a percepção do Vencimento-base pago ao Nível I, cuja formação do professor corresponda à habilitação de Nível Médio em Magistério que ao alcançar novas habilitações teria uma valorização no vencimento base obedecendo à nova habilitação.

No entanto, também mostra que a partir da Classe H à L não haveria mais acréscimo no vencimento dos professores, fator que demonstra estagnação quanto à valorização no vencimento da categoria, isso reflete nas inúmeras gratificações temporárias atribuídas ao Professor no PCCR, dentre elas, a gratificação de tempo de serviço atribuído a cada triênio na base de 5% sobre o vencimento-base, que no caso de Vigia de Nazaré, não obedece ao que prevê a Lei do PCCR, pois todos os professores, sejam os que estão em início de carreira ou os que estão no final, recebem o mesmo vencimento-base.

Levando em conta que a remuneração final de cada docente varia conforme habilitação, tempo de serviço, local de trabalho, se o professor tiver apenas o nível Médio em Magistério, e, estando em exercício da docência na área urbana, terá sua remuneração bastante reduzida em comparação com o docente que trabalhe na área rural, com turmas multisseriadas, por exemplo.

Na tabela a seguir apresentamos a disposição do Vencimento dos professores com Jornada de 20 horas, de acordo com os contracheques analisados neste estudo, em relação ao Salário Mínimo Necessário (SMN) do DIEESE e o PSPN.

Tabela 22: Vigia de Nazaré: Vencimento dos professores, de 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas em relação ao Salário Mínimo Necessário (SMN) do DIEESE e o PSPN (100h)

Ano	R\$ SMN (DIEESE) (A)	Vencimento Base – Nível Médio				
		Vencimento Base (contracheque) (B)	B/A %	PSPN 100h (C)	C/A %	(B-C)/B %
2007	1.565,61	429,00	27,40	-	-	-
2008	1.924,59	550,00	28,58	-	-	-
2009	2.077,15	550,00	26,48	475,00	22,87	26,31
2010	1.987,26	616,28	31,01	512,34	25,78	20,29
2011	2.194,76	702,66	32,02	593,50	27,04	18,39
2012	<b>2.398,82</b>	<b>893,12</b>	<b>37,23</b>	725,50	30,24	23,10
2013	2.674,88	893,12	33,39	783,50	29,29	14,00
2014	2.748,22	974,28	35,45	848,50	30,87	14,82
2015	3.118,62	1.052,22	33,74	958,89	30,74	9,73
2016	3.795,24	1.125,88	29,67	1.067,82	28,13	5,44

<b>2017</b>	3.811,29	<b>1.197,00</b>	31,41	<b>1.149,40</b>	30,15	<b>4,14</b>
<b>2018</b>	3.752,65	1.298,52	34,60	1.227,68	32,71	5,77
<b>2019</b>	3.928,73	<b>1.278,52</b>	32,54	<b>1.278,87</b>	32,55	<b>-0,30</b>
<b>2020</b>	4.347,61	<b>1.443,08</b>	33,19	<b>1.443,12</b>	33,19	<b>-0,28</b>

Fonte: FNDE/Ministério da Educação. Lei nº 11.738/2008. DIEESE e Contracheques de Professores/Elaborado pela autora. Nota<sup>(1)</sup> Os valores dos anos de 2017 a 2020 passam a ser definidos de acordo com a Lei do PPM/2017.

Para a elaboração da Tabela 22 tomamos como referência o Vencimento base dos professores com Jornada de 20 horas, de acordo com que vem sendo praticado nos contracheques dos docentes da rede municipal de Vigia de Nazaré, em relação ao Salário Mínimo Necessário (SMN) do DIEESE e o PSPN. O salário base praticado no município em estudo tem como referência a habilitação em Nível Médio Magistério e é atribuído a todos os docentes da rede, sejam eles, mestres ou doutores, aspecto que vai de encontro ao que prevê a Lei do PCCR municipal.

Em relação ao PSPN e o valor do Vencimento base praticado no município de Vigia de Nazaré/PA, os dados revelam que entre os anos de 2009 a 2012, o Piso dos Profissionais do Magistério do município de Vigia apresentou valores superiores ao estabelecido pelo PSPN. Destaca-se o ano de 2009 com o maior índice (26,31%) na variação dos montantes. Entre os anos de 2013 a 2018, houve uma variação nessa diferença, embora ainda estivesse acima do Piso Nacional, os valores identificados no vencimento começam a sofrer queda considerável, sobretudo, no ano de 2017 quando, apesar da implantação do Piso Municipal, houve uma redução no índice de variação para 4,14% fazendo com que o PPM/2017 se aproximasse do PSPN naquele ano. Por conseguinte, nos anos de 2019 a 2020 a diferença se acentua, de modo a atingir patamares negativos com relação ao PSPN, Lei nº 11.738/2008. Logo, constatamos um achatamento no vencimento dos professores da rede municipal no percurso da série histórica 2007 a 2020, no contexto do FUNDEB e do PSPN.

É importante compreendermos que o pagamento do Piso aos Profissionais do Magistério não deve corresponder tal qual o valor fixado nacionalmente, haja vista que, este é o valor mínimo que deve ser pago ao professor. Porém, a maioria dos entes federados vem operando valores de vencimento base equiparado ao valor do piso, deixando de diferenciar esses valores por titulação. É importante assegurar que ao valor do PSPN seja garantido o acréscimo das outras vantagens pecuniárias referentes à especificidade do trabalho docente, no vencimento base.

Além disso, a necessária atualização do Piso da categoria, em janeiro de cada exercício, evita os prejuízos ocasionados por atrasos dessa atualização para meados de cada ano, prática que causa prejuízos consideráveis ao professor, considerando que as demais

vantagens deixaram de ser atribuídas ao docente, pois as demais vantagens são calculadas sobre esse vencimento base. Outro fator a considerar refere-se ao valor final para cálculo da aposentadoria dos professores, que acabam tendo valor menor, declarados por cada período, por isso, é imprescindível lutar pelo pagamento correto do PSPN e de agregar a esse valor a incorporação da maior titulação e do enquadramento no Nível e Classe em que o professor está na carreira, como está previsto no PCCR da categoria, e, não como vem sendo praticado pela rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré.

O Vencimento base, praticado na rede municipal de ensino em relação ao Salário Mínimo Necessário do DIEESE, se mostra muito aquém do que é pago ao professor, para assegurar o sustento de sua família, levando em conta o que o DIEESE considera como suficiente para assegurar aos cidadãos brasileiros o custeio de uma vida digna com garantia de custeio das despesas básicas com saúde, educação, alimentação, higiene, lazer, moradia, vestuário, previdência, transporte e outras despesas. Neste aspecto, o mais próximo que o Vencimento base pago ao professor vigiense chegou ao Salário Mínimo Necessário estipulado pelo DIEESE correspondeu a 37,23% em 2012, em que equivalia a R\$893,12 de R\$2.398,82 (SMN).

Aspecto muito importante a considerar nesta análise, refere-se à dispersão no Vencimento base dos professores com Jornada de 20 horas, de acordo com que vem sendo praticado nos contracheques dos docentes da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA. Dutra Jr. *et al.* (2000) orienta que, ao elaborar os Planos de Carreira, é necessário definir a dispersão salarial entre o que é pago ao professor a título de Vencimento Inicial e a Remuneração Final, que conforme expressa o autor, trata-se da

[...] distância entre a menor e a maior remuneração que correspondem, respectivamente, ao início e ao fim da carreira de uma determinada categoria profissional. Enquanto a menor remuneração é equivalente ao vencimento básico, sem acréscimo de qualquer vantagem, a maior remuneração corresponde ao vencimento final da carreira acrescido do máximo possível de vantagens, ou seja, de adicionais e gratificações incorporáveis (DUTRA JR, *et al.*, 2000, p. 131).

Compreendemos assim que, entre ao iniciar a carreira o docente, gradativamente, vai ampliando o valor dos vencimentos no decorrer dos anos, a partir da atualização do valor anual mínimo por aluno do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que também orientam o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN).

Para tanto, a Tabela 23 trata a respeito da dispersão salarial entre o Vencimento Inicial e Final dos professores, durante os governos que estiveram à frente da gestão municipal,

considerando para efeito do cálculo valores declarados no contracheque referente ao mês de março do professor com formação de Nível Médio Magistério, para o qual o vencimento inicial corresponde a todos os docentes da rede, e para o vencimento final, utilizamos gratificações atribuídas a todos os professores da rede municipal de Educação de Vigia de Nazaré/PA, por meio da qual será possível analisar as mudanças ocorridas na remuneração dos professores do município em estudo no contexto do FUNDEB e do PSPN, assim como do PSPM no decorrer da série histórica 2007 a 2020.

Tabela 23: Vigia de Nazaré: Dispersão entre o Vencimento Inicial e o Vencimento Final dos professores, PED II, entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas.

Política Educacional em Vigor	Gestor (a) Municipal	Ano/Período	PED II-20h/s			
			Vencimento Inicial	Vencimento Final	Dispersão	
FUNDEB	PSPN	2007	429,00	643,50	50%	
		2008 <sup>(2)</sup>	550,00	825,00	50%	
		Marlene Vasconcelos <sup>(1)</sup>	Varição 2007-2008	28,2%	28,2%	-
			2009	550,00	825,00	50%
			2010	616,28	924,43	50%
		Noé Palheta	2011	702,66	1.054,01	50%
			2012	893,12	1.339,67	50%
			Varição 2009-2012	62,3%	62,3%	-
			2013	893,12	1.250,37	40%
		Mauro Alexandre	2014	974,28	1.851,13	90%
			2015	1.052,22	2.104,44	100%
			2016	1.125,88	2.364,35	110%
			Varição 2013-2014	26,0%	89,0%	-
			2017	1.197,00 <sup>(3)</sup>	2.513,70	110%
		Camille Vasconcelos	2018	1.298,52	2.812,75	116%
			2019	1.278,52	2.812,75	120%
			2020	1.443,08	3.174,76	120%
			Varição 2017-2020	20,5%	26,2%	-
			<b>Varição % 2007 a 2020</b>	<b>236,3%</b>	<b>393,3%</b>	<b>-</b>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas leis municipais Vigia de Nazaré/PA (1987a, 1989a, 1997a, 2012a). Nota<sup>(1)</sup>: Marlene Vasconcelos iniciou em 2005 o segundo mandato. Nota<sup>(2)</sup>: No ano de 2008, o vencimento obedeceu a seguinte disposição: Janeiro era de R\$ 466,00, em Março R\$ 508,92, em Maio R\$ 550,00 ficando até o ano seguinte. Nota<sup>(3)</sup>: Os valores a partir de 2017 passam a ser definidos de acordo com a Lei do PSPN e PPM/2017.

O Professor (PED II) conforme O PCCR se refere ao professor com formação de Nível Superior. Para o cômputo da remuneração que abrange o vencimento-base acrescido de gratificações e adicionais a que o professor faz jus, levamos em conta gratificações comuns a todos os docentes da rede municipal, como: de Nível superior, Adicional de Insalubridade e Gratificação de Regência de Classe (10%).

[...] o mais significativo na composição da remuneração é o professor ter um vencimento-base inicial compatível com as necessidades econômicas regionais (em razão do custo de vida) e a importância social da profissão, de forma que as vantagens temporárias não representem parte significativa da remuneração. Isto porque as vantagens podem deixar de existir ou a forma de pagamento pode ser

modificada, ocasionando rebaixamento dos valores, entre outras adversidades que podem envolver esse tipo de vantagem pecuniária (JACOMINI; NASCIMENTO; IMBÓ, 2020, p.14)

Os dados mostram a dispersão nos vencimentos inicial e final no decorrer dos mandatos dos prefeitos na vigência do FUNDEB e do PSPN, entre os anos de 2007 a 2020. Durante os governos de Marlene Vasconcelos (2005-2008), período em que foi implementado o FUNDEB e o PSPN, e no governo de Noé Palheta (2009-2012), quando foi aprovado o PCCR municipal, na dispersão entre o Vencimento Inicial da carreira dos professores e o Vencimento Final houve um crescimento de 28,2%. No governo de Marlene Vasconcelos, o crescimento real foi de 28,2%, correspondente aos anos de 2007 a 2008. No mandato de Noé Palheta houve crescimento considerável, o maior da série histórica, representou 62,3% no Vencimento Inicial, e no Vencimento Final este acréscimo foi na mesma proporção de 62,3%, entre os anos de 2009 a 2012. Notamos um equilíbrio entre esses vencimentos, em que se observa uma ampliação paulatina do Vencimento Inicial, possivelmente em virtude da implementação do PSPN para a categoria, a ampliação do número de matrículas na educação básica, mas também da luta dos professores pela garantia do pagamento no âmbito municipal.

Durante o governo de Mauro Alexandre, houve uma diminuição no crescimento real do Vencimento Inicial da carreira, que representou um decréscimo considerável de 26,0% entre 2013 a 2016, no entanto, no Vencimento Final da carreira houve um crescimento considerável, que significou 89,0%, possivelmente em virtude da luta dos professores em defesa da ampliação do reconhecimento do Nível Superior da categoria, que se inicia em 2012, onde foi ampliado de 20% para 40% ao final deste governo no ano de 2016, esse valor chegou a 70%, quando este governo enfrentou a primeira greve da categoria.

O governo de Camille Vasconcelos trouxe uma redução quanto ao Vencimento Inicial na carreira, o que representou uma desvalorização para os professores, o crescimento chegou a apenas 20,5% e o Vencimento Final significou apenas 26,2%, os menores índices para a carreira dos professores, no período de 2017 a 2020. Também neste governo a categoria mobilizou-se em torno de uma greve que reivindicava a equiparação imediata do percentual, equivalente ao Nível Superior, que passou de 70% para 80% em 2018. O Vencimento Inicial da carreira do professor no decorrer da série histórica foi de 236,3% e na Remuneração Final significou um crescimento de 393,3%. Seguramente o contexto do FUNDEB e do PSPN teve fundamental importância para esse crescimento.

A luta incansável da categoria em torno da valorização docente por meio da remuneração envolve o reconhecimento pela qualificação adquirida ao longo do exercício do magistério, que pode além de melhorar a qualidade da educação, também contribui para

alcançar vencimentos condizentes com o papel social que o profissional do ensino representa. O próximo item trata da evolução da remuneração dos professores com habilitação em Nível Médio para o professor de Nível Superior no período de 2007 a 2020.

Tabela 24: Vigia de Nazaré: Composição e Evolução na Remuneração dos professores, entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas.

Ano	Nível Médio			Nível Superior				Δ%
	Base	Regência + Insal.	Total	Base	Regência + Insal.	Nível Superior	Total	
2007	429,00	128,70	557,70	429,00	128,70	85,80	643,50	15,38
2008	550,00	165,00	715,00	550,00	165,00	110,00	825,00	15,38
2009	550,00	165,00	715,00	550,00	165,00	110,00	825,00	15,38
2010	616,28	184,89	801,17	616,28	184,89	123,26	924,43	15,38
2011	702,66	210,81	913,47	702,66	210,81	140,54	1.054,01	15,38
2012	893,12	267,93	1.161,05	893,12	267,93	178,62	1.339,67	15,38
2013	893,12	357,25	1.250,37	893,12	357,25	-	1.250,37	0
2014	974,28	389,71	1.363,99	974,28	389,71	487,14	1.851,13	35,71
2015	1.052,22	420,89	1.473,11	1.052,22	420,89	631,33	2.104,44	42,85
2016	1.125,88	450,35	1.576,23	1.125,88	450,35	788,12	2.364,35	50
2017	1.197,00	478,80	1.675,8	1.197,00	478,80	837,90	2.513,70	0,5
2018	1.298,52	511,41	1.809,93	1.298,52	511,41	1.022,82	2.812,75	55,40
2019	1.278,52	511,41	1.809,93	1.278,52	511,41	1.022,82	2.812,75	55,40
2020	1.443,08	577,22	2.020,30	1.443,08	577,22	1.154,46	3.174,76	57,14

Fonte: Elaborada pela autora com base Vigia de Nazaré/PA (2012). Nota <sup>(1)</sup>: No ano de 2008, o vencimento obedeceu a seguinte disposição: Janeiro era de R\$ 466, 00, em Março R\$ 508, 92, em Maio R\$ 550,00 ficando até o ano seguinte.

A análise da evolução remuneratória dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré/PA, no contexto do FUNDEB e do PSPN, no decorrer dos anos de 2007 a 2020, abrangeu o salário referente ao professor habilitado em Nível Médio Magistério, Gratificação de Regência de Classe, equivalente a 10% sobre o salário base da categoria, o Adicional de Insalubridade, que passou no decorrer da série histórica 2007 a 2020, por modificações, indo de 20%, entre os anos de 2007 a 20012, e 30% em 2020. E para o cômputo da evolução da remuneração do professor habilitado em Nível Superior, acrescentamos o percentual referente ao Nível Superior que também sofreu alterações ao longo da série histórica 2007 a 2020, saindo de 20%, em 1997, alcançando 80% somente em 2018, apesar de estar aprovado no PCCR da categoria desde o ano de 2012.

Os dados apontam que o vencimento base é atribuído tanto ao professor de Nível Médio quanto ao professor habilitado em Nível Superior. Significa uma desvalorização do esforço feito pelos professores da rede municipal ao adquirir maior habilitação, que só é reconhecida com percentual, conforme consta nos contracheques analisados, a título de gratificação, contrariando o que prevê o PCCR da categoria. A diferença entre a remuneração do Professor de Nível Médio para o Professor de Nível Superior no ano de 2007, no contexto do FUNDEB, era de 15,38%, em 2008, no contexto do PSPN. De acordo com os dados, foi

possível constatarmos que houve pouco estímulo ao professor para a obtenção do Nível Superior, e uma desvalorização para aqueles Licenciados Plenos.

Em 2013, no governo de Mauro Alexandre, essa diferença é de 0%, os contracheques apontaram que neste ano os professores da rede municipal de ensino não receberam tal reconhecimento, o que igualou a remuneração de todos os docentes. De 2014 a 2016 essa diferença percentual, entre os professores formados em Nível Médio e os de Nível Superior aumentou, chegando a 50% em 2016. Nesse período, o percentual atribuído aos professores com formação de Nível Superior alcançou patamares de 50%, 60% e 70% respectivamente, pagos a título de gratificação. Em 2017, a diferença entre os professores com formações de Nível Médio e Superior cai para 0,5%, ano em que se criou o piso municipal para o magistério, com a Lei municipal nº 284/2017, que estranhamente não valorizou os professores da rede. Somente de 2018 a 2020, é possível perceber uma diferença de mais de 55% entre a remuneração dos professores com formação de Nível Superior para os que têm Nível Médio, chegando ao equivalente a 57,14% ao final de 2020.

Outro aspecto importante da valorização docente por meio da remuneração está no reconhecimento da formação em nível de Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização) e *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado), que trataremos no próximo item.

Tabela 25: Vigia de Nazaré: Evolução na Remuneração dos professores, praticada pela rede municipal de Vigia de Nazaré/PA entre 2007 a 2020, com Jornada de 20 horas, considerando a formação em Pós-graduação.

Ano	Base	Nível Médio	Nível Superior	Especialista	Δ%	Mestre	Δ%	Doutor	Δ%
2007	429,00	557,70	643,50	-	-	-	-	-	-
2008	550,00	715,00	825,00	-	-	-	-	-	-
2009	550,00	715,00	825,00	-	-	-	-	-	-
2010	616,28	801,17	924,43	-	-	-	-	-	-
2011	702,66	913,47	1.054,01	-	-	-	-	-	-
2012	893,12	1.161,05	1.339,67	-	-	-	-	-	-
2013	893,12	1.250,37	1.250,37	1.473,64	17,86	1.562,95	6,06	1.652,26	5,71
2014	974,28	1.363,99	1.851,13	1.997,27	7,89	2.094,70	4,88	2.192,13	4,65
2015	1.052,22	1.473,11	2.104,44	2.262,27	7,50	2.367,49	4,65	2.472,71	4,44
2016	1.125,88	1.576,23	2.364,35	2.533,23	7,14	2.645,82	4,44	2.758,41	4,26
2017	1.197,00	1.675,8	2.513,70	2.693,25	7,14	2.812,95	4,44	2.932,65	4,26
2018	1.298,52	1.809,93	2.812,75	3.004,53	6,82	3.132,38	4,26	3.260,23	4,08
2019	1.278,52	1.809,93	2.812,75	3.004,53	6,82	3.132,38	4,26	3.260,23	4,08
2020	1.443,08	2.020,30	3.174,76	3.391,22	6,82	3.535,52	4,26	3.649,82	3,23

Fonte: Elaborada pela autora com base no contracheque dos professores (2007 a 2020).

O PCCR municipal, apesar de prever diferenciais que podem repercutir em aumento do Vencimento Inicial da carreira dos professores, considerando a formação acadêmica, não reverbera efetivamente nos contracheques dos professores. Pois, de acordo com as análises feitas nesses documentos, os percentuais relacionados ao reconhecimento da Pós-graduação não estão refletindo no Vencimento Inicial da carreira ou no Vencimento Base dos

professores. Contraditoriamente, estão em caráter de gratificação pecuniária, embora os percentuais obedeçam ao que dispõe o PCCR da categoria. Aspecto que reflete desvalorização dos que se esforçam por buscar formação continuada.

É importante salientar que, apesar do que demonstra a Tabela 17, são poucos os professores que conseguem chegar ao final da carreira considerando a Progressão Vertical, com base na titulação em nível de Pós-graduação *stricto sensu*, dada as dificuldades de acesso aos cursos de Pós-Graduação e das condições de tempo para dedicarem-se à pesquisa. Em 2020 o número de professores Mestres era de 15, representando 2,08%, e Doutores somente 2, significando 0,28%, de um total de 720 professores da rede municipal.

Ainda assim, a rede municipal de ensino não valoriza os professores que conseguem a titulação, isto fica evidente quando não cumpre o que está previsto na legislação municipal em valorizar o vencimento base da carreira. Pois, além de dificultar a concessão das licenças para formação, como demonstrado neste estudo, os professores, depois de concluídos os cursos, têm dificuldades de ver esse direito assegurado, ainda que de forma divergente do que está no Plano de Carreira da categoria.

Em 2012, o número de professores Especialistas chegou a 119, o correspondente a 22,20% dos 720 docentes da rede municipal. Conforme o sindicato da categoria, o SINTEPP/Vigia tem enfrentado dificuldades em assegurar o cumprimento mínimo dos percentuais, é o que mostra a pauta recorrente no decorrer do período de 2007 a 2020, de assegurar a vantagem referente à Pós-graduação dos professores (SINTEPP, 2020).

Outro fator que chama a atenção é quanto ao parco estímulo dado aos professores especialistas, mestres e doutores, quando analisamos os diferenciais remuneratórios a partir da formação acadêmica, fazendo com que esse profissional não permaneça na carreira no âmbito da rede municipal de ensino, haja vista que o nivelamento por baixo ao tomar como referência para o cômputo do Vencimento Inicial, pela via acadêmica, o vencimento com base na formação de Nível Médio, desvaloriza o professor da rede municipal, impondo a ele buscar outras redes que o façam.

Trazer o marco legal que demarcou a carreira e a remuneração docente no âmbito do município de Vigia de Nazaré, entre 1987 com o Estatuto do Magistério municipal até a materialização do PCCR/2012 nos ajudou a compreender o bojo da disputa em torno da carreira e da remuneração dos professores da rede municipal de ensino de Vigia de Nazaré, e ouvir os sujeitos que fazem parte desse processo histórico, representantes dos profissionais do magistério e representantes da organização de classe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações no mundo do trabalho se deu sob os auspícios do desenvolvimento do capitalismo industrial e também pelas inovações tecnológicas, no sistema do Capital, a partir da década de 1970. Tais transformações refletiram incisivamente na classe trabalhadora, que se viu substituída pelo maquinário em larga escala, pela linha de montagem, pela produção mais uniforme, pela legitimação da produção em massa, maior controle do tempo de produção e, por conseguinte, do tempo de trabalho, comprometendo os empregos. Agravados pelo neoliberalismo, com considerável avanço das privatizações e do livre mercado, os trabalhadores, ao redor do mundo, tiveram que lidar com a precarização do trabalho e com a desconstrução de direitos. O contexto da crise e reestruturação do capitalismo teve, da mesma forma, implicações no trabalho docente, sobretudo à valorização dos professores por meio da carreira e da remuneração.

A reestruturação capitalista marcada pela acumulação flexível provocou mutações do mundo do trabalho, resultando em flexibilidade dos postos de trabalho e dos direitos trabalhistas. A acumulação flexível corrobora com o desemprego estrutural e a imediata eliminação e recomposição de competências, vantagens salariais reais mínimas, além de contribuir para a desarticulação da classe trabalhadora em suas entidades de representação coletiva.

Diante da degradação do trabalho e da “classe-que-vive-do-trabalho”, no Brasil, a partir da década de 1990, passou-se a adotar políticas neoliberalizantes, especialmente, recomendadas pelos organismos internacionais, que refletiram nas políticas de (des) valorização dos professores. A agenda neoliberal explicitada nas políticas de financiamento da educação, dentre as quais o FUNDEB, tiveram implicações na (Des) valorização dos professores por meio da carreira e da remuneração.

As diretrizes para a carreira e remuneração docente em âmbito nacional, reverberaram na política de carreira e também na remuneração docente por todo o território brasileiro, orientando para a criação de Planos de Carreira dos sistemas de educação dos entes federados. A análise de como se deu a criação desses planos de carreira no âmbito de cada ente da federação pode ajudar a compreender como a carreira e a remuneração dos professores está organizada e pode, além disso, mostrar particularidades e contradições que ajudam a delinear as características e os percursos de como as políticas para as carreiras e as remunerações dos professores se materializaram em todo o país, as implicações do financiamento da educação

básica a partir da década de 1990 e do PSPN para a remuneração docente, sobretudo em Vigia de Nazaré-PA.

O presente estudo teve como objetivo realizar estudo documental analisando a Carreira e a Remuneração dos Professores da Rede Municipal de Vigia de Nazaré-Pará, no contexto do FUNDEB e do PSPN, identificando os principais avanços e as contradições em relação à valorização docente, no contexto da sociedade capitalista com o agravamento e avanço avassalador de políticas neoliberalizantes, marcado pela crise estrutural do capitalismo, próprias do sistema do Capital.

Nesse sentido, a importância de analisar o processo histórico em que se deram as disputas, na maior parte das vezes, antagônicas entre o Estado, representado pelo poder público local e a classe trabalhadora em torno da elaboração da política de carreira e remuneração docente no município de Vigia de Nazaré, demonstra a correlação de forças que permeia o mundo do trabalho na sociedade capitalista e os interesses de classe.

Para tanto, o estudo buscou responder Quais as implicações do FUNDEB e do PSPN para a Carreira e a Remuneração dos Professores da Rede Municipal de ensino de Vigia de Nazaré-Pará? A partir dessa questão central, buscamos responder também: Como se deu a implementação da Lei municipal nº 136/2012, que regulamentou a carreira e a remuneração dos profissionais do ensino da rede municipal e da Lei de Vigia de Nazaré? Como se deu a implementação da Lei municipal nº 284/2017 que instituiu o Piso Municipal para os Profissionais do Magistério público da educação básica (PPM)? Que mudanças ocorreram na configuração da carreira e na composição da remuneração a partir da aprovação da Lei municipal nº 136/2012? Houve mudanças nos critérios de ingresso na carreira docente e nos incentivos à formação inicial e continuada de professores em Vigia de Nazaré-Pará a partir da Lei municipal nº 136/2012? O PSPN e o PPM implicaram em mudanças no vencimento e na composição da jornada dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-PA?

Para isso, fizemos o percurso histórico do objeto de estudo, definindo aspectos fundamentais a serem analisados, sobretudo a luta dos professores por valorização, seja na implementação da carreira em Vigia de Nazaré, seja por melhor remuneração. Com isso, foi possível identificar que, até que se implementasse a Lei nº 136/2012 (Plano de Cargos, Carreira e Remuneração) dos Trabalhadores em Educação de Vigia de Nazaré, foram criadas outras legislações que demarcam o final da década de 1980.

O Estatuto do Magistério Público Municipal, Lei nº 016/1987, foi a primeira lei a contemplar os profissionais do ensino, traçando perfil de carreira para os professores. Embora tivesse força de Lei, no âmbito municipal, a reivindicação dos docentes para reivindicar

direitos embasados em tal instrumento jurídico não se efetivava na prática, pois o braço da política “paternalista” local comandava a nomeação dos profissionais do ensino, como identificado nas falas dos professores entrevistados, que ficavam reféns do humor político das “lideranças” locais. Em 1989, percebe-se uma tentativa de estruturar um Plano de Carreira com a Lei nº 003/1989, com a criação do novo Plano de Cargos e Salários, no entanto esta lei excluiu os professores sob a justificativa da especificidade da carreira para esses profissionais, que demandaria um Plano exclusivo para o magistério.

A década de 1990 marcou a luta e a organização dos professores em Vigia de Nazaré. De 1993 a 1996 se percebe o movimento docente em defesa de seus salários, haja vista que os atrasos salariais comprometeram a sobrevivência dos profissionais do ensino, que iniciaram um movimento, ainda que sem o aspecto da luta coletiva para reivindicar sua remuneração. Ao final da década de 1990, no contexto do FUNDEF, os professores iniciaram um movimento organizado em torno da composição do SINTEPP e fundaram a subsede de Vigia, empoderados pela conquista da efetividade no serviço público realizado em 1997 esses profissionais tiveram mais autonomia para organizar a luta e reivindicar direitos. É neste contexto de mudanças nos rumos da Política de financiamento para a Educação, ainda que com o foco no Ensino Fundamental, que nasce a luta, efetivamente coletiva, dos professores por sua valorização tanto por meio da carreira quanto da remuneração.

O campo das políticas públicas educacionais resultaram em inúmeros embates e disputas de forças políticas em que, de um lado, vê-se os profissionais da educação, representados pelos seus instrumentos de organização e luta, e por outro, os dirigentes governamentais. Por isso, é salutar enfatizar o protagonismo da luta dos trabalhadores em defesa das pautas que tratam de melhores condições educacionais, de carreira e de remuneração, com destaque para a luta, em âmbito nacional da CNTE e, no âmbito estadual e local o SINTEPP.

Em Vigia de Nazaré é possível constatar que na política educacional, sobretudo com o FUNDEF/FUNDEB, a LDB e Constituição Federal, os professores, ainda que sem um Plano de Cargos, Carreira e remuneração efetivo reivindicavam a Formação de Nível Superior e vantagens, mesmo com a defasagem do Estatuto do Magistério de 1987, que manteve até 2017 a diferença de nível superior entre os professores e outros profissionais com a mesma formação.

Na primeira década dos anos 2000 os professores intensificaram a luta pela sua valorização. Percebe-se, por meio dos registros de atas das assembleias da categoria e depoimentos dos entrevistados neste estudo, que as pautas trataram a respeito das discussões

em torno da criação de uma proposta de PCCR discutido no seio da categoria, com realizações de seminários, manifestações e mobilizações mais intensas de 2006 a 2009. Neste período, foram realizados dois concursos públicos para o ingresso de professores, em 2006 (Concurso Público CPMVN – 001/2006) e 2008 (Concurso Público CPMVN – 001/2008).

O debate em torno de um PCCR é retomado em 2011, conforme o registro do sindicato da categoria e o relato dos entrevistados, e a proposta do sindicato teve maior abrangência no documento aprovado, que resultou na Lei nº 136/2012. Mas, como se deu a implementação da Lei municipal nº 136/2012, que regulamentou a carreira e a remuneração dos profissionais do ensino da rede municipal e da Lei de Vigia de Nazaré?

A partir da análise do primeiro PCCR dos trabalhadores em Educação do município de Vigia de Nazaré, foi possível traçar o perfil da carreira dos professores da rede municipal, mais que isso, foi possível confrontar o documento jurídico com as falas dos entrevistados e com os contracheques dos docentes da rede. Diante do contraste, indagamos “as aparências enganam?”. O resultado das discussões no decorrer do estudo nos ajudou a compreender que o processo histórico, político, social e econômico condicionam a carreira e a remuneração dos professores no contexto de Vigia de Nazaré e mostram contradições no que a aparência da Lei do PCCR apresenta e o que é praticado pela rede municipal aos professores.

Houve mudança nos critérios de ingresso na carreira docente e nos incentivos à formação inicial e continuada de professores em Vigia de Nazaré-Pará a partir da Lei municipal nº 136/2012? A esse respeito, o PCCR aponta que o critério de ingresso na carreira docente se dará por meio de concurso público de provas e provas e títulos. Da mesma forma que o Estatuto do magistério de 1987, neste sentido, as legislações apontam semelhanças. Apesar disso, ainda se constata que o número de professores em regime de contrato precário ultrapassou 30% no decorrer da série histórica de 2007 a 2020.

Que mudanças ocorreram na configuração da carreira e na amplitude dos cargos a partir da aprovação da Lei municipal nº 136/2012? Nesse aspecto, a configuração da carreira, levando em conta os níveis e classes, foi constatado que houve mudanças, à medida que a estrutura dos cargos e amplitude na carreira dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré vem sofrendo modificações desde a Lei Municipal nº 016/1987, do Estatuto do Magistério de 1987 até a Lei Municipal nº 136/2012, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração. Pois, na Lei municipal nº 016/1987, o Magistério público municipal era composto por duas categorias funcionais: Professores e Especialistas em Educação. Para os professores exigia-se as habilitações: Professor com Magistério a Nível de 2º Grau; Professor com Magistério a Nível de 2º Grau mais Estudos Adicionais; Professor com Licenciatura de

Curta Duração; Professor com Licenciatura de Curta Duração mais Estudos Adicionais; Professor com Licenciatura Plena ou Habilitação Específica. O PCCR/2012 prevê cargo único de professor, para o qual exige-se habilitação obtida em Nível Superior em curso de licenciatura, de graduação plena. Mas admite de forma excepcional a formação mínima obtida em Nível Médio com formação de Magistério para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Da mesma forma, mudanças na amplitude da carreira foram consideráveis, tanto o Estatuto do Magistério quanto o PCCR/2012 preveem a amplitude na carreira. O Estatuto prevê movimentação automática a cada dois anos até a referência XV, portanto é de 30 anos o final da carreira docente. No PCCR/2012 ocorre num interstício de três anos, ultrapassando 30 anos de efetivo exercício da docência, o tempo máximo estimado para a ampliação na carreira chega a 60 anos, ou seja, para alcançar a última classe do final do Nível V, considerando cada triênio percorrido ao longo da carreira, o docente teria que chegar a quarenta e oito anos de serviço. Em ambos os casos, há impossibilidade de alcançar o final da carreira.

Quanto aos critérios de movimentação na carreira que contempla a valorização da titulação dos professores, reconhecida como Progressão, pode ocorrer de forma Vertical e Horizontal na carreira. O Estatuto prevê movimentação horizontal devendo ocorrer, automaticamente, a cada biênio. A movimentação Vertical é prevista no Estatuto como “Ascensão funcional” atribuída sob condicionalidades, dentre elas a existência de vaga para a ascensão. Na Lei nº 136/2012 (PCCR) a Progressão Horizontal deveria ocorrer mediante a combinação de critérios específicos de avaliação de desempenho e a participação em programas de formação e/ou qualificação profissional, relacionadas à Educação, ou automática considerando o tempo de serviço a cada triênio.

No entanto, o sistema municipal pratica apenas a Progressão Horizontal automática, ao ser cumprido o interstício de três anos de efetivo exercício, pois prevê na ausência da efetivação da avaliação de desempenho pela Rede Municipal. A Progressão Vertical na carreira docente com critério na titulação para a mudança de um nível a outro deveria assegurar acréscimo no vencimento base dos professores, o correspondente a 10%, 25% e 35% a título de Especialização, Mestrado e Doutorado, respectivamente. Contraditoriamente, esses percentuais são atribuídos como gratificações e não no vencimento como prevê a Lei do PCCR.

No que diz respeito aos incentivos à formação inicial e continuada, houve mudanças nos incentivos à formação inicial e continuada de professores em Vigia de Nazaré-Pará a partir da Lei municipal nº 136/2012? Pode-se constatar que no Estatuto do Magistério, Lei nº

016/1987, a formação inicial ficava a encargo dos próprios professores, que após a comprovação da referida habilitação em nível superior, previa vantagem de 20% (vinte por cento) sobre o vencimento base. A Lei nº 003/1989 (PCS), previa diferenças salariais obedecendo a hierarquia entre a habilitação, calculados sobre o vencimento base: Professores com Estudos Adicionais 3%, Professores com Licenciatura curta 6% e Docentes com Licenciatura Plena 9%.

Na Lei municipal nº 136/2012, o PCCR prevê os percentuais correspondentes à habilitação no interior do Cargo de Professor, são assegurados, de forma que o escalonamento de maior diferença está entre o habilitado em Nível Superior em Licenciatura Plena ao docente habilitado de Nível Médio em 80%. No entanto, esse percentual levou, pelo menos, cinco anos para ser alcançado, pois somente em 2018 atingiu a integralidade. Quanto ao percentual da Pós-graduação *Latu Sensu*, a título de Especialização corresponde a 10%, o percentual referente à Pós-graduação *Stricto Sensu* obedece aos seguintes patamares: 25% para o Mestrado e 35% para o Doutorado que, conforme previsto no PCCR deveriam compor o Vencimento Inicial da Carreira do Magistério. Apesar disso, esses percentuais, tanto de nível superior quanto da pós-graduação são pagos a título de gratificação e não como vencimento.

Outra contradição refere-se a não previsão da licença para estudo, seja remunerada ou não, para fomentar a formação continuada. Entretanto, prevê que o docente ao retornar da licença terá a obrigatoriedade de cumprir o mesmo tempo que passou estudando a serviço do município, sob pena de devolver o investimento. Na maioria das vezes, o pedido é negado ou, quando concedido, somente com negociação com a gestão que se dispõe ou não a conceder, cabendo ao servidor procurar o sindicato para recorrer à justiça para concessão.

Outro aspecto contraditório reside na dificuldade que os professores enfrentam quanto ao reconhecimento da titularidade, pois assim que apresentam a comprovação da titularidade, mediante o processo protocolado para o recebimento da Gratificação de Pós-Graduação ainda enfrentam a resistência do poder público municipal para conceder o direito, um aspecto que ficou demonstrado nas pautas e nas assembleias dos professores, pois, conforme o sindicato da categoria, ainda existe muitos pedidos de pagamento de pós-graduação pendentes.

No que concerne ao Piso para os professores, em 2017, o município definiu por meio de lei própria um Piso Salarial Municipal para os Profissionais do Magistério. Mas, como se deu a implementação da Lei municipal nº 284/2017 que instituiu o Piso municipal para os Profissionais do Magistério público da Educação Básica (PSPM)? Conforme podemos constatar, esta lei representou o achatamento dos vencimentos dos professores nos anos

posteriores, haja vista que a partir de 2019 esse valor do PSPM, para os docentes com 20h na rede municipal, chegou a valores absolutos menores do que o valor do PSPN para docentes com jornada de 20h.

Neste sentido, o PSPN e o PPM implicaram em mudanças no vencimento e na composição da jornada dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré-PA? Percebe-se que com a implementação do PSPN, os valores dos vencimentos dos professores da rede municipal de Vigia de Nazaré vêm sofrendo um achatamento progressivo, haja vista que os resultados apontam que, com a política de fundos, houve algumas mudanças nas políticas municipais que sinalizam no sentido da valorização docente como a criação do primeiro Plano de Carreira em 2012, a adoção de concurso público como forma de ingresso na carreira e o financiamento de cursos de formação inicial para os professores da rede. No entanto, os resultados também mostraram a (des) valorização dos professores da rede, pois grande parte dos dispositivos do PCCR/2012 que induzem à valorização docente ou não são contemplados no PCCR, a exemplo da licença para capacitação docente, ou quando existentes, não são concretizados na prática.

A criação de uma lei de definição de Piso do Magistério em âmbito municipal em 2017, mesmo existindo uma lei nacional para esse fim desde 2008, além de inconstitucional, serviu apenas para legitimar o rebaixamento do vencimento que vinha sendo praticado, visto que em 2009 os professores recebiam 26,3% acima do PSPN e em 2020 passaram a receber 0,28% a menos.

Assim, com este estudo esperamos trazer informações preliminares para embasar o debate e suscitar outros estudos de pesquisa que tratem da carreira e da remuneração dos professores assim como trazer elementos para aqueles que buscam conhecer a respeito da temática da valorização dos professores por meio da carreira e da remuneração, haja vista que a valorização destes profissionais, considerando a importância que têm para o desenvolvimento de toda a sociedade, deve ser responsabilidade de todos, sobretudo do poder público em assegurar que o instrumento jurídico, o PCCR possa refletir o valor social que os docentes representam. Ficou demonstrado neste estudo que as políticas públicas que versam a respeito da carreira e da remuneração dos professores se materializam a partir de condições determinadas no processo histórico, como produto de disputas, na maior parte antagônica com interesses contraditórios.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Diana Cristina de. **Carreira e perfil do profissional da educação na rede municipal de Curitiba**: história e impacto da política brasileira de valorização do magistério. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/33787/R%20-%20D%20-%20DIANA%20CRISTINA%20DE%20ABREU.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ABRUCIO, Fernando Luiz. A Dinâmica Federativa da Educação Brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. (p. 39-70). In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner. **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade / organizado por Romualdo Portela de Oliveira e Wagner Santana. – Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/educacao\\_federalismo.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/educacao_federalismo.pdf)
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/giselle.souza/politica-social-ii/texto-1-balanco-do-neoliberalismo-anderson>
- ANTUNES, Ricardo. **O continente do labor**. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. A Nova Morfologia do Trabalho, suas Principais Metamorfoses e Significados: um balanço preliminar. GUIMARÃES, Cátia; BRASIL, Isabel; MOROSINI, Márcia Valéria (Org.) **Trabalho, educação e saúde**: 25 anos de formação politécnica no SUS; tradução inglesa de Jean-Pierre Barakat; tradução espanhola de Atelier das Letras Ltda. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.)
- ANTUNES, Ricardo L. C. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP : Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo L. **O Caracol e sua Concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.
- AQUINO, E.M.L., *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva** [online]. 2020, vol. 25, suppl. 1, pp. 2423-2446, ISSN: 1678-4561 [viewed 24 June 2020]. DOI: 10.1590/141381232020256.1.10502020. Available from: <http://ref.scielo.org/9dcvjd>
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Quem acredita que o PNE e o CAQ vão ser implantados. IN: CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da política nacional de educação**: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. Teresina: EDUFPI, 2017.
- BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2011. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101508/barbosa\\_a\\_dr\\_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101508/barbosa_a_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

BARBOSA, José Márcio Silva; MELLO, Rita Márcia Andrade Vaz de. O IDEB como instrumento de avaliação da aprendizagem escolar: uma visão crítica. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.106-123, jan.-jun. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Título original: *L'Analyse de Conremt* © Presses Universitaires de France. 1977. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro ISBN: 972-44-0898-1 EDIÇÕES 70, LDA.

BARRETO, Túlio Velho. O retorno do "Moinho Satânico? Notas sobre o liberalismo, arranjo corporativo e novos desafios dos sindicatos no Brasil. *Ci. & Tróp.*, Recife, v. 29, n.1, p. 7-31, jan./jun., 2001.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

BASSI, Marcos Edgar; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; ROLIM, Rosana Maria Gemaque. Remuneração de Professores da Educação Básica em Tempos de FUNDEB, PSPN e PNE 2014-2024. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 9, n. 4, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22491/fineduca-2236-5907-v9-91139>

BATISTA, Neusa Chaves. **Democracia e Patrimonialismo: dois princípios em confronto na gestão da escola pública municipal de Porto Alegre**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS/PPGS, 2002.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Revendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa: da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

BRANDÃO, Carlos Antônio. Crise e rodadas de neoliberalização: impactos nos espaços metropolitanos e no mundo do trabalho no Brasil. **Cad. Metrop.**, São Paulo, v. 19, n. 38, pp. 45-69, jan/abr 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-9996.2017-3802>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (atualizada). Disponível em: <http://www.trtsp.jus.br/legislacao/constituicao-federal-emendas>

BRASIL. **Decreto nº 71.244, de 11 de outubro de 1972**. Estabelece normas para a concessão de auxílio financeiro aos sistemas estaduais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-71244-11-outubro-1972-419670-publicacaooriginal-1-pe.html>

BRASIL. **Decreto nº 91.781 de 15 de outubro de 1985**. Acrescenta parágrafos ao artigo 7º do Decreto nº 87.043, de 22 de março de 1982, que dispõe sobre a aplicação dos recursos do Salário - Educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91781-15-outubro-1985-441847-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Acrescenta%20par%C3%A1grafos%20ao%20artigo%207%C2%BA,dos%20recursos%20do%20Sal%C3%A1rio%202D%20Educa%C3%A7%C3%A3o>

**BRASIL. 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm)

**BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm#art1)

**BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>

**BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)

**BRASIL Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm)

**BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)

**BRASIL. 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). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9424-24-dezembro-1996-365371-publicacaooriginal-1-pl.html>

**BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/LEIS\\_2001/L10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm)

**BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de julho 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm)

**BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea "e" do Inciso III do caput do o art.60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. [jusbrasil.com. br. acesso em 20/05/2011.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm) Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm)

**BRASIL. Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009** - Publicação Original. Altera o Art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12014-6-agosto-2009-590195-publicacaooriginal-115365-pl.html>

**BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)

**BRASIL. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)

**BRASIL. Lei complementar nº 101, de 4 de maio de 2000.** Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lcp/lcp101.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm)

**BRASIL. Lei complementar nº 173, de 27 de maio de 2020.** Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-complementar-n-173-de-27-de-maio-de-2020-258915168>

**BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº: 9/2009.** Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf)

**BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 9/2012.** Aprovado em 12 de abril de 2012 - Implantação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10578-pceb009-12&category\\_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10578-pceb009-12&category_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192)

**BRASIL. Parecer nº 10 de 3 de setembro de 1997** – Dispõe sobre as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010_97.pdf)

**BRASIL. Resolução nº 1 de 11/12/2019** (BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 11 de dezembro de 2019. Aprova as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e Epos de ensino da educação básica, para vigência no exercício de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-11-de-dezembro-de-2019-232942143>. Acesso em 10 ago. 2021.

**BRASIL. Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009.** Consulta sobre a necessidade de cumprimento do prazo estabelecido na Lei nº 11.738/2008, para a formulação ou adequação dos planos de carreira para o pessoal docente, nas condições em que especifica. Disponível

em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2098-pceb021-09&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2098-pceb021-09&Itemid=30192)

BRASIL. **Resolução n.º 3, de 8 de outubro de 1997**. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>

BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de; BRAGA, Daniel Santos. Recursos para a educação e limites do ajuste fiscal. **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.32 | n.03 | p. 247-266 | Julho-Setembro 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/QKCjwc4GCjhdTyqfp8DgWYc/abstract/?lang=pt>

CAMARGO, Rubens de; JACOMINI, Márcia Aparecida. Carreira e Salário do pessoal docente da educação básica: Algumas demarcações Legais. **Revista educação em Foco**. Ano 14 - n. 17 - julho 2011 - p. 129-167. Disponível em: <http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/view/106/141>  
CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. MEC - **Catálogo de Teses e Dissertações Capes**. Disponível em: [https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/!](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/)

CARDOSO, Jesimar Miranda. **MEMÓRIA E IDENTIDADE VIGIENSES NA SALA DE AULA: PATRIMÔNIO E ENSINO DE HISTÓRIA NA E.E.E.F.M. SANTA ROSA – VIGIA/PA**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará, Campus Ananindeua, 2020. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/585831/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Jesimar%20Cardoso\\_Final.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/585831/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Jesimar%20Cardoso_Final.pdf)

CARVALHO, Fernando J. Cardim de. Keynes e o Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 17, Número especial, p. 569-574, dez. 2008. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/670/Economia%20e%20Sociedade%20Especial%20Artigo%202.pdf>

CHANLAT, Jean-François. Quais carreiras e para qual sociedade? **RAE • V. 35 • n. 6 • Nov./Dez. 1995** <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n6/a08v35n6.pdf>

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **PISO E CARREIRA ANDAM JUNTOS PARA VALORIZAR OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA: O PISO SALARIAL E AS DIRETRIZES NACIONAIS DE CARREIRA NO CONTEXTO DO PACTO FEDERATIVO E DO CUSTO ALUNO QUALIDADE (CAQi e CAQ)**. Brasília, 2015. Disponível: [https://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/cartilha\\_piso\\_e\\_carreira\\_andam\\_juntos.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/cartilha_piso_e_carreira_andam_juntos.pdf)

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Atualização do debate da CNTE sobre o Piso Salarial Profissional Nacional do magistério público da educação básica – PSPN**. Brasília, 2014 Conselho Nacional de Entidades da CNTE. Disponível em: [https://www.cnte.org.br/images/stories/2015/CNTE\\_Cartilha\\_PSPN\\_2014.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/2015/CNTE_Cartilha_PSPN_2014.pdf)

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação 2021 Disponível: <https://sineducacao.org/piso-do-magisterio-2022-orientacoes-sobre-a-aplicacao-do-reajuste-anual>. Consultado Em: 30 mar. 2022

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Nota técnica. **Impactos das Leis Complementares 173/2020 e 191/2022 nas carreiras dos servidores públicos das três esferas. Notas Públicas** Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/notas-publicas/74738-impactos-das-leis-complementares-173-2020-e-191-2022-nas-carreiras-dos-servidores-publicos-das-tres-esferas>. 22 Mar 2022

CORDEIRO, Paulo. **O Mundo Político em Vigia**. Morebook, Novas Edições Acadêmicas, 2020.

CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da Política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação**. Teresina: EDUFPI, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, out./dez. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684862>

CURY, Carlos Roberto Jamil. Por um Novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de Pesquisa** v.41 N.144 set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/DPBdZZK6LgjqFqbZBLPDstM/abstract/?lang=pt>

CURY, Carlos Roberto Jamil. Potencialidades e limitações da certificação de professores **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 117-134, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira**. 3. ed. São Paulo, 1986.

DAL ROSSO, S. Jornada de trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=77>. Acesso em: 17 set. 2020.

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação: breve histórico da legislação e seus percalços. **Revista Pesquisa e Debate em Educação – Programa de Pós-Graduação Profissional/ Gestão e Avaliação da Educação Pública / UFJF**. v.9 n.2 (jul./dez. 2019) Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/30833/20671>

DAVIES, Nicholas. Desafios do financiamento em planos de educação. Educação. IN: CRUZ, Rosana Evangelista da Silva; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação**. Teresina: EDUFPI, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. ESTADO, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NO BRASIL: RETROCESSOS E RESISTÊNCIAS. **Educ. Soc.**, Campinas, v.40, e0224639, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vsCq3LjxSXYrmZDgFWwk7tG/?lang=pt>

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

DUTRA JR, Adhemar [et. al] **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público: LDB, Fundef, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira, FUNDESCOLA/MEC**, Brasília, 2000. 234 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002349.pdf>

EDNIR, Madza; BASSI, Marcos. Bicho de sete cabeças: para entender o financiamento da educação brasileira. – São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, 2009. **Educação em foco – UEMG. Revista**. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco>

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/LPBg4SpmbKq3psDMGVT7YPK/?format=pdf&lang=pt>

FAPESPA. Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas. **Estatísticas Municipais Paraenses: Vigia**. / Diretoria de Estatística e de Tecnologia e Gestão da Informação. – Belém, 2016. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/index.php/>

FAPESPA. Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas. 2021. **Estatísticas Municipais Paraenses: Vigia**. / Diretoria de Estatística e de Tecnologia e Gestão da Informação. – Belém, 2021. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/node/201>

FARENZENA, Nalú; TREIN, Laura Dexheimer. Carreira e Remuneração Docentes no Brasil: panorama das demarcações legais a partir de 1964. **Anais – VI Encontro Anual da FINEDUCA**, 2018. Disponível em: <http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/2018/03/Eixo-Planos-de-Carreira-e-Remuneracao-de-Professores.pdf>

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação”. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org); DUARTE, Regina Horta [et al.]. **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 89-125.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; FERNANDES, Solange Jarcem. Vencimento salarial docente: o caso do Fundeb e do PSPN. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 1-354, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; RODRIGUEZ, Margarita Victoria. O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA LEI N. 11.738/2008 (LEI DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL PARA CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOCENTE): TRAJETÓRIA, DISPUTAS E TENSÕES. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.41, p. 88-101, mar

2011 - ISSN: 1676-2584 Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639837>

FERRARI FILHO, Fernando. **Política Comercial, Taxa de câmbio, Moeda Internacional: uma análise a partir de Keynes**, Editora: UFRGS. Porto Alegre, 2006.

FERREIRA, Jose Mateus Rocha da Costa. **Carreira e Remuneração de Professores do Sistema de Organização Modular do Ensino Médio – Some no Pará**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará, 2018. Disponível em:  
[http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/mateus\(1\).pdf](http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/mateus(1).pdf)

FERREIRA, Rubens da Costa; GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães. Movimentação na Carreira de Professores da Educação Básica em Municípios do Pará a partir do Desempenho: valorização ou gerencialismo? **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, n. 11, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22491/fineduca-2236-5907-v10-90599>

FINEDUCA. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. Nota técnica, **Fundeb: Ponderar com mais racionalidade para redistribuir com mais equidade**. FINEDUCA, 2020. Disponível em: <https://fineduca.org.br/2020/12/09/fundeb-ponderar-com-mais-racionalidade-para-redistribuir-com-mais-equidade/>

FONSECA, Tháís Nívia de Lima e. Pesquisa sobre educação no Antigo Regime luso-americano: percursos metodológicos. In: VEIGA, Cynthia Greive; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Tabora de (Org.). **Historiografia da educação: abordagens teóricas e metodológicas**. - 1. ed. - Belo Horizonte [MG] : Fino Traço, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A REFORMA EMPRESARIAL DA EDUCAÇÃO: novas direitas, velhas ideias**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. **ELIMINAÇÃO ADIADA: O OCASO DAS CLASSES POPULARES NO INTERIOR DA ESCOLA E A OCULTAÇÃO DA (MÁ) QUALIDADE DO ENSINO**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 28, n.100, p. 965-987, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 46 jan.|abr. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL NA DÉCADA DE 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

GARCIA, Fabiane; MAGALHÃES, Luciano; WEIGEL, Valéria. **Pós-graduação em educação no norte do Brasil: no chão da Amazônia, temas e contextos**. Revista Lusófona de Educação, 53, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/mada\\_/Downloads/8077-Texto%20do%20artigo-23330-1-10-20220121.pdf](file:///C:/Users/mada_/Downloads/8077-Texto%20do%20artigo-23330-1-10-20220121.pdf). Acesso em 28/07/2022.

GATTI, Bernadete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa** v.42 n.145 p.88-111 jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/?format=pdf&lang=pt>

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** – Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro\\_ProfessoresDoBrasil.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf)

GATTI, Bernardete A.; NUNES, Marina Muniz Rossa. **Formação de Professores para o Ensino Fundamental: estudo de Currículos Das Licenciaturas Em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática E Ciências Biológicas.** Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. nunes (orgs.) são Paulo: FCC/DPE, 2009. Disponível em: [http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos\\_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf)

GEMAQUE, Rosana M. O. CARVALHO, Fabrício A. F. de; MENDES, Danielle C. de B. **A configuração da carreira do magistério público do Estado do Pará a partir do Estatuto do Magistério.** Ano 15 - n. 19 - junho 2012 - p. 229-256. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/255/213>

GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira; PICANÇO, Bruno Cordovil; MENDES, Danielle Cristina de Brito. **Pacto Federativo e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação: o caso do estado do Pará.** Ano 13 - n. 15 - julho 2010 - p. 113-134. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/93/128>

GEMAQUE, Rosana. M. O. (2004). **Financiamento da Educação – O Fundef na Educação do Estado do Pará: Feitos e Fetiches.** Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/586>

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro.** — São Paulo: Cortez, 2008. — (Biblioteca básica da história da educação brasileira).

GOUVEIA, Andréa Barbosa. **Valorização dos profissionais da educação: desafios para a política educacional.** IN: CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação.** Rosana Evangelista da Cruz, Samara de Oliveira Silva, organizadores. – Teresina: EDUFPI, 2016.

GOUVEIA, Andréa Barbosa Gouveia; TAVARES, Taís Moura. **O magistério no contexto federativo. Planos de carreira e regime de colaboração.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 6, n. 10, p. 185-197, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>.

GOUVEIA, A. B.; FERRAZ, M. **Sindicalismo Docente e Política Educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação.** Educar em Revista, v. 48, p. 111-129, 2013.

GROCHOSKA, Mareia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais- PR.** Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná - Curitiba, 2015. 269 f. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40112/R%20-%20T%20-%20MARCIA%20ANDREIA%20GROCHOSKA.pdf?sequence=2>

GURGEL, Rogério; SOUSA JÚNIOR, Luiz. Uma análise de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.3, n.10, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/58391/34962>

GUTIERRES, Dalva V. G. *et al.* Planos de Carreira de Professores da Educação Básica em Estados e Municípios Brasileiros no Contexto da Política de Fundos - FT-PCCR. In REMUNERAÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: configurações, impasses, impactos e perspectivas. OBEDUC, (CEPPE)-FEUSP, USP. **Relatório de Pesquisa**, 2013, p. 120. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0BxU1Ld0qWYnKZGF6M1VhVng5akU/view>

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães. Configurações dos planos de carreira de professores da educação básica em estados brasileiros. In: CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). **Gestão da Política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação.** Teresina: EDUFPI, p. 175- 211. 2016.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães. **A municipalização do ensino no município de Altamira/Pa e suas implicações para a democratização educacional.** [Tese]. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; CARNEIRO, Ana Paula da Silva; SILVA, Afonso Rodrigues da. A CARREIRA E A REMUNERAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE BARCARENA/ PA: LIMITES E PERSPECTIVAS APÓS OS EFEITOS DA ADI/2014 CONTRA O PCCR/2010. **Anais do 3º Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação - FINEDUCA**, 2016.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; ROLIM, Rosana Gemaque. O Financiamento da educação a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR) em municípios paraenses: regime de colaboração? **RBP AE** - v. 32, n. 1, p. 009 - 017, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/62667>

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira; LUZ, Silvia Leticia D' Oliveira. A carreira dos Profissionais do Magistério do Sistema Municipal de Educação de Belém: o dito e o feito. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 5, p.46-56, 2011. Disponível em: [http://www.jpe.ufpr.br/n10\\_5.pdf](http://www.jpe.ufpr.br/n10_5.pdf)

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações.** Trad. Adail Sobral, Maria Stela Gonçalves.-5. Ed.-São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HARVEY, David. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. Trad. João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 17. ed. [Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves] São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos. O curto século XX (1914-1991)**. São Paulo: Schwarcz, 1995.

IANNI, Octávio. A construção da categoria. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 397-416, abr. 2011. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639917>

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades. Vigia**. Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/>

INEP. CAMARGO, Rubens Barbosa de; OLIVEIRA, João Ferreira de; CRUZ, Rosana Evangelista da;| GOUVEIA, Andréa Barbosa. **Problematização da qualidade em pesquisa de custo-aluno-ano em escolas de educação básica**. Pesquisa nacional qualidade na educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em:  
[https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/financiamento\\_da\\_educacao/pesquisa\\_nacional\\_qualidade\\_na\\_educacao\\_vol\\_2.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/financiamento_da_educacao/pesquisa_nacional_qualidade_na_educacao_vol_2.pdf)

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas do desenvolvimento humano nas regiões metropolitanas brasileiras**. Florianópolis, Sorocaba, Rida Grande Teresina, Rida Petrolina-Juazeiro. – Brasília : IPEA : PNUD : FJP, 2017.

JACOMINI, Márcia A; MINHOTO, Maria A.P; CAMARGO, Rubens B. de. Financiamento da educação e remuneração docente na educação básica: uma abordagem a partir de planos de carreira, vencimentos e composição remuneratória em 2010. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.2, n.10, 2012. Disponível em:  
<https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/51386/31840>

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **PRO.POSIÇÕES**. V. 27, N. 2 (80) | maio/ago. Educação, Guarulhos, SP, 2016 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/M34nYfJTrzB4Sfv7NqVgTTp/abstract/?lang=pt>

JACOMINI, Márcia; ALVES, Thiago; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Remuneração Docente: Desafios para o Monitoramento da Valorização dos Professores Brasileiros no Contexto da Meta 17 do Plano Nacional de Educação **Education Policy Analysis Archives**/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Arizona State University Arizona, Estados Unidos vol. 24, 2016, pp. 1-32. Disponível em:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450073>

JACOMINI, Márcia Aparecida; NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do; IMBÓ, Kátia Aparecida dos Santos. **Composição da remuneração docente nos planos de carreira de capitais brasileiras: vencimento base e vantagens pecuniárias**. Educação em Foco, ano 23, n. 39 – jan./abr. 2020 – p. 64 – 87 /e-ISSN-2317-0093

JACOMINI, Márcia Aparecida; NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do; IMBÓ, Kátia Aparecida dos Santos. Composição da remuneração de professores de redes de ensino estaduais. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. 1-25, e11159, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.11159>.

KOSIK, Karel - **Dialética do Concreto**, 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 7 edição. Companhia das Letras, São Paulo, 2012.

LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/430-1.pdf>

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>

LOMBARDI, J. C. “História e historiografia da educação: atentando para as fontes”. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LOWY, Michael. **Método Dialético e Teoria Política**. Tradução de Reinaldo Di Piero. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista**. 1ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Disponível em: <https://gekairos.files.wordpress.com/2012/09/31812245-georg-lukacs-historia-e-consciencia-de-classe-estudos-sobre-a-dialetica-marxista.pdf>

LUKÁCS, Georg. **Existencialismo ou Marxismo?** Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, 1979

LUZ, Silvia Letícia D'Oliveira da. **Sindicalismo e educação no estado do Pará: as repercussões da luta sindical sobre o trabalho docente**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/TESESILVIA.pdf>

MACHADO, Jarbas de Paula. Piso e planos de carreira: O debate sobre as ADI. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 11, p. 489-505, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa**. 2ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MASSON, Gisele. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n.º. 140, p.849-864, jul.-set., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Y4GnNgbwFYxX4FwxJ3g5JCn/?lang=pt>

MASSON, Gisele. A valorização dos professores e a educação básica nos estados. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 157-174, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/656>

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2ª Edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Disponível em: <http://lutasocialista.com.br/livros/MARX%20E%20ENGELS/MARX,%20Karl.%20Contribui%E7%E3o%20E0%20Cr%EDtica%20da%20Economia%20Pol%EDtica.pdf>

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital; tradução Rubens Enderle.- 2. ed.- São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **Teorias da mais-valia**: história crítica do pensamento econômico: livro 4 de O capital. Vol. I; tradução de Reginaldo Sant'Anna.- São Paulo: DIFEL, 1980.

MARX, Karl. **O Capital**: Livro I Capítulo VI (inédito) 1ª edição. Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, São Paulo, 1978.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. [Introdução de Jacob Gorender]. Tradução: Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MATTEI, Lauro; SILVA, Kattiane Medeiros Santos. Crises econômicas e possíveis saídas à luz das teorias keynesiana e pós-keynesiana. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista/BA, vol. 14, n.º 24, ano 14, p. 156-170, jul/dez, 2017. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/3234/2703>

MENDES, Danielle Cristina de Brito. **Carreira e Remuneração dos Professores da Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira em Belém-PA**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Pará. 2020. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/TESEDANIELLEBRITO.pdf>

MENDES, Danielle Cristina de Brito; GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães. Financiamento da Educação Básica no Brasil: a federação em perspectiva. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 10, n. 1, p. 222-242, jan./abr. 2021 - ISSN 2238-8346. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/55590>

MÉSZÁROS, István, 1930 - **A crise estrutural do capital** / István Mészáros ; [tradução Francisco Raul Cornejo... [et al.]. - 2.ed. rev. e ampliada. - São Paulo : Boi tempo, 2011.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores**: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública. Tese de Doutorado. Campinas, SP: [s.n.], 2000. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296827954.pdf>

MORDUCHOWICZ, Alejandro. **Carreiras, Incentivos e Estruturas salariais Docentes**. Nº 23. junho de 2003. Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe

– PREAL. Disponível em: <https://xdocs.com.br/doc/carreras-incentivos-estructuras-salariales-docentes-morduchowicz-portugues-xn45lpvjjoj>

NASCIMENTO, Rosângela Andrade do. **Jornada de Trabalho de Professores da Educação Básica em Municípios das Regiões Guajará e Marajó/Pa**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará. 2020. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/rosangela.pdf>

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NÓVOA, A. (1995). O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto. Porto Editora. (p.13-34).

OIT/UNESCO. **Compreensão e utilização da Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e da Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior**. Copyright © Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Organização Internacional do Trabalho 2008. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160495\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160495_por)

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner. **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade / organizado por Romualdo Portela de Oliveira e Wagner Santana**. – Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/educacao\\_federalismo.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/educacao_federalismo.pdf)

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação da Profissão Docente no Contexto da Nova Gestão Pública Na América Latina. **Rev. FAEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Carreira e piso nacional salarial para os profissionais da educação básica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 1-354, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

PAULANI, L.M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 67-107. ISBN: 978-85-7541-612-9. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/j5cv4/pdf/lima-9788575416129-04.pdf>

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda. Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. In: PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda. **Descentralização da educação no Brasil: uma abordagem preliminar**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 101-106.

PIMENTEL, Adriana Marinho; ROLIM, Rosana Maria Gemaque. Magistério público da EB: à luz da reforma do Estado. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 1-354, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

PINTO, José Marcelino Rezende. Remuneração adequada do professor: Desafio à educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>.

PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993 MEC. Ministério da educação e do Desporto. Plano Decenal de Educação para Todos. -Brasília : MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>

POCHMANN, Marcio. **PROTEÇÃO SOCIAL NA PERIFERIA DO CAPITALISMO: considerações sobre o Brasil**. São Paulo Em Perspectiva, 18(2): 3-16, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000200002>

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil** contemporâneo. SP: Cia das Letras, 2011.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil** Contemporâneo: Colônia. 6.<sup>a</sup> edição, 1961.

PRATES, Jane Cruz. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan/Jul. 2012. Disponível em: [https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7985/2/O\\_metodo\\_marxiano\\_de\\_investigacao\\_e\\_o\\_enfoque\\_misto\\_na\\_pesquisa\\_social\\_uma\\_relacao\\_necessaria.pdf](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7985/2/O_metodo_marxiano_de_investigacao_e_o_enfoque_misto_na_pesquisa_social_uma_relacao_necessaria.pdf)

RAIOL, Domingos Antônio (Barão de Guajará). **Motins Políticos ou História dos Principais acontecimentos políticos da Província do Pará desde o ano de 1821 até 1835**). Vol. 4. Rio de Janeiro-RJ: Typ. Hamburgueza do Lobão-Hospício 149 e 151, 1884.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria; GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; SEVERINO, Jorismary Lescano. Critérios de movimentação na carreira de professores da educação básica em doze capitais brasileiras. **RBPAE** - v. 34, n. 2, p. 479 - 499, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpa/article/view/84108>

ROLIM, Rosana Maria Gemaque. **A Política de Fundos no financiamento da Educação Básica – considerações acerca do fortalecimento do projeto de educação pública de qualidade**. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 10, n. 1, p. 63-83, jan./abr. 2021 - ISSN 2238-8346 Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/57818>

ROLIM, Rosana Maria Gemaque; GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; PEREIRA, Brites Natalina Favacho (in memoriam). Remunerações dos professores da rede municipal de ensino de Belém no contexto do Fundeb e do PSPN. In: **Remuneração de professores da educação básica das redes municipais de ensino no contexto do Fundeb e do PSPN: volume 2** / Marcos Edgar Bassi Maria Dilnéia Espíndola Fernandes, Rosana Maria Gemaque Rolim (Org.). 1. ed.- Curitiba: Appris, 2018.

ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.40, e0223456, 2019 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kPwjLRdn8xtJwxpt4T8R4NH/?format=pdf&lang=pt>

SALVADOR, Evilasio. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. **SERV. SOC. REV.**, Londrina, V. 14, N.2, P. 04-22, jan./jun. 2012.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Org.). – 8. ed. –São Paulo, Cortez, 2013.

SANTOS, Hélio Tadeu Martins dos. **Gestão de Carreiras na Sociedade do Conhecimento: uma análise de suas características no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Escola brasileira de administração pública. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em:  
[https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3963/gestao\\_carreiras.pdf](https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3963/gestao_carreiras.pdf)

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.- (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo)

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. – 12. ed. Revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2011, - (Coleção educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO PROJETO DO MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em  
<https://www.scielo.br/j/es/a/7pgYkYztK6ZyPny97zmQvWx/?format=pdf&lang=pt>

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

SETRAN. Secretaria de Estado de Transportes, **Vigia**, 2020 Disponível em:  
<http://www.setran.pa.gov.br>

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. - 24. ed. Ver. e atual.- São Paulo: Cortez, 2016.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Estado, Capital e Educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.4, n.11, p.21-38, mai./ago. 2014. Disponível em:  
<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359>

SOEIRO, José Ildone. **Noções de História da Vigia**. 1. Ed.-Cultural CEJUP, Belém, 1991.

SOUSA, Antônia Sueli. **Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Itaituba-Pará, a Partir da Política de Fundos e do PSPN: Disputas, Avanços e Recuos**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará. 2019. Disponível em:  
<http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/sueli.pdf>

SOUZA JUNIOR, José Alves de. **Tramas do cotidiano: religião, política, guerra e negócios no Grão-Pará do setecentos**. Um estudo sobre a Companhia de Jesus e a política pombalina. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em História Social, São Paulo, 2009. Disponível em:  
<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13169>

STF. Supremo Tribunal Federal. **Certidão de Julgamento Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.167, 27 abr. 2011.** Brasília, DF: STF, 2011a. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=2645108>. Acesso em: 15/06/ 2021.

STF. Supremo Tribunal Federal. Em **resposta ao recurso extraordinário nº 936.790, 29 de maio de 2020.** DF: STF. Inteiro Teor do Acórdão - Página 1 de 47. Disponível em <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/1105676205/recurso-extraordinario-re-936790-sc/inteiro-teor-1105676227>. Acesso em 15/05/2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 4. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. – 1. Ed. – [25. Reimpr.]. - São Paulo: Atlas, 2019.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Organização Internacional do Trabalho. **A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e A Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior com um guia de utilização.** Unesco, 2008.

VARGAS, Soraya de Nazaré Camargo. **Carreira e Remuneração de Professores das Redes Municipais de Capanema, Marabá e Paragominas/Pa:** o que mudou a partir da Lei Nº 11.738/2008 que Instituiu o PSPN? Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará. 2019. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/DISSERTACAOOSORAYAVARGAS.pdf>

VIANA, Adriely Cordeiro Lima. **A Carreira e a Remuneração dos Professores da rede Pública Municipal de Ensino de Castanhal-Pa.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará. 2018. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/Adriely.pdf>

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil:** representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

VIGIA DE NAZARÉ. **Lei municipal nº 136, de 16 de abril de 2012.** Dispõe sobre a estruturação o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos trabalhadores em Educação Pública da Rede Municipal de Ensino de Vigia de Nazaré – PCCR. Vigia de Nazaré, PMV, 2012. Disponível em: [https://vigia.pa.gov.br/wp-content/uploads/2012/04/LM\\_136\\_2012\\_PCCR\\_EDUCACAO.pdf](https://vigia.pa.gov.br/wp-content/uploads/2012/04/LM_136_2012_PCCR_EDUCACAO.pdf)

VIGIA DE NAZARÉ, **Lei nº 016, de 21 de janeiro de 1987.** Cria o Estatuto do Magistério do município de Vigia. Vigia de Nazaré, PMV, 1987. Disponível em: [https://vigia.pa.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/LEI-016-1987\\_Estatuto\\_Magisterio.pdf](https://vigia.pa.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/LEI-016-1987_Estatuto_Magisterio.pdf)

VIGIA DE NAZARÉ. **Lei Municipal nº 007, de 28 de dezembro de 2000.** Dispõe sobre a necessidade de apor termos na nomenclatura do Município de Vigia, neste e dá outras providências. Vigia de Nazaré, PMV, 2000. Disponível em: <https://vigia.pa.gov.br/wp-content/uploads/2019/04/LM-007-2000.pdf>

VIGIA DE NAZARÉ. **Lei nº 284, de 13 de fevereiro de 2017.** Define o piso dos profissionais do magistério público da educação básica do município de Vigia de Nazaré, retroativo a 01 de janeiro. Vigia de Nazaré, PMV, 2017.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Município: Vigia de Nazaré

### **Grupo de Professores a fim de tratar acerca da formação, níveis e classes e a jornada de trabalho**

**Bloco I** – Elementos referentes à **formação** no serviço público enquanto docente

- 1) Nome:
- 2) Idade:
- 3) Qual a forma e o ano de **ingresso** na carreira do magistério municipal?
- 4) Na ocasião do ingresso qual sua formação no serviço público docente municipal?
- 5) Conte um pouco a respeito da sua trajetória desde o ingresso no magistério municipal até 2022.
- 6) A partir do seu ingresso no magistério, você participou das decisões a respeito da carreira docente? Se sim, de que forma?
- 7) Que **incentivo** você tem percebido quanto à **formação inicial e continuada**?
- 8) Como vem sendo praticada a **jornada de trabalho** docente e a hora destinada a HA?

**Bloco II** – Elementos relativos à atuação na discussão, **elaboração e implementação do PCCR**

- 1) Você participou das **discussões** a respeito do PCCR municipal ou outras legislações correspondentes? Quais?
- 2) **Após a aprovação** da Lei Nº 136/2012- PCCR, você tem conhecimento se o texto aprovado tem afinidade com o que foi discutido com a categoria? Se sim, quais os aspectos comuns e quais as divergências?
- 3) Após a aprovação do PCCR como ocorreu o processo de **enquadramento** dos professores da rede pública municipal ao novo PCCR?

**Bloco III** – Aspectos relacionados às **mediações externas** ao âmbito de classe

- 1) Qual a **importância do PCCR para a estruturação da carreira e remuneração** docente no âmbito municipal?
- 2) Você **conhece a estruturação da carreira** docente no município de Vigia? Aponte algumas.
- 3) Na atualidade, o **que você percebe de mudança na carreira e na remuneração** docente da rede municipal de ensino?
- 4) A Lei Nº 136/2012, em vigor no contexto de 2022, na sua avaliação **está sendo cumprida**? Em caso positivo, destaque alguns aspectos.
- 5) Em caso negativo, destaque em que aspectos. E a que você atribui o não cumprimento?

**Grupo de representantes do sindicato que participaram das discussões sobre PCCR em Vigia.**

**Bloco I** - referentes às pautas defendidas pela **entidade de classe no que se refere à carreira e remuneração dos professores e a organização** da classe trabalhadora em torno carreira dos professores para a Lei nº 136/2012

- 1) Nome:
- 2) Idade:
- 3) Qual a importância de aprovar o PCCR para os trabalhadores da educação?
- 4) Que diretrizes foram utilizadas para elaborar o PCCR?
- 5) Houve mobilização/articulação da participação desta entidade de classe na discussão e elaboração do PCCR municipal?
- 6) Como se deu esta mobilização/articulação? Quem liderou as reuniões e/ou assembleias da categoria?
- 7) O sindicato da categoria apresentou uma proposta ao PCCR? Se a resposta for sim, que propostas foram essas?
- 8) Quanto à aprovação da Lei nº 136/2012, que pontos foram mais polêmicos? Que pontos houve acordo entre o sindicato e o poder público municipal?
- 9) Houve acompanhamento por esta entidade de classe aos trabalhos da comissão para Execução e Acompanhamento do processo de enquadramento dos professores da rede pública municipal ao novo PCCR? Como e onde aconteciam esses encontros?
- 10) Que resultados foram obtidos a partir dessas reuniões da Comissão de enquadramento?
- 11) Como se deu o processo de enquadramento dos professores da rede pública municipal ao novo PCCR?
- 12) Na atualidade, o que mudou na carreira e na remuneração docente da rede municipal de ensino?
- 13) Que incentivos estão sendo efetivados quanto à formação inicial e continuada?
- 14) Como vem sendo praticada a jornada de trabalho docente e a hora destinada a HA?
- 15) As discussões por intermédio do sindicato da categoria foram contempladas na elaboração, e posteriormente, no corpo da Lei Nº 136/2012?
- 16) A Lei Nº 136/2012, em vigor no contexto de 2022, na sua avaliação está sendo cumprida? Em caso positivo, destaque alguns aspectos.
- 17) Em caso negativo, destaque em que aspectos. E a que você atribui o não cumprimento?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE DADOS PARA ENTREVISTA

### TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, declaro ter concordado em contribuir com o fornecimento de dados referentes a carreira e remuneração docente, na condição de professor (a) da rede municipal de ensino em Vigia de Nazaré – Pará, para utilização na pesquisa intitulada “CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: IMPLICAÇÕES DO FUNDEB E DO PSPN NA REDE MUNICIPAL DE VIGIA DE NAZARÉ-PA”, sob a responsabilidade de Maria Madalena Vieira da Silva – Discente do Mestrado Acadêmico em Educação, no programa PPGEd (Programa de Pós-Graduação em Educação) do Instituto de Ciências da Educação (ICED) na Linha de Políticas Públicas Educacionais da Universidade Federal do Pará – UFPA, sob orientação da Professora Dra. Dalva Valente Guimarães Gutierrez.

Declaro ter conhecimento dos objetivos e dos procedimentos metodológicos da pesquisa e ciência de que eles não atentam contra a minha integridade física ou moral, nem contra a de qualquer outra pessoa. Sei da mesma forma, que posso interromper minha colaboração a qualquer momento do percurso da pesquisa, bem como da possibilidade de requerer reparos legais por quaisquer danos, que porventura, me forem infringidos com divulgação de informações, a meu respeito, por mim não autorizada.

Declaro ainda, ter clareza de que as informações por mim prestadas, verbais ou escritas, poderão ser usadas pela pesquisadora na referida pesquisa, e que a minha identidade não será divulgada, a menos que eu expresse por escrito a preferência em fazê-lo.

Declaro também que fui consultado sobre a preferência em acrescentar maiores informações ao presente termo e que foi finalizado com o meu consentimento e aceitação com o formato e conteúdo textual deste documento.

\_\_\_\_\_  
Entrevistado (a)

Vigia de Nazaré, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

### APÊNDICE C – SÍNTESE DAS ATAS DAS REUNIÕES E/OU ASSEMBLEIAS, QUE CULMINARAM NA LEI Nº 136/2012

Síntese dos principais tópicos discutidos extraídos das atas das reuniões e/ou assembleias que trataram das discussões a respeito da carreira e remuneração docente em Vigia de Nazaré – Pará, que culminaram na Lei Nº 136/2012.

DATA	CONTEÚDO DISCUTIDO/DELIBERAÇÕES
20 /09/2000	Ata de posse da Primeira coordenação, eleita, do SINTEPP/Vigia, datada de 20 de setembro de 2000 (SINTEPP, 2000).
21/03/2003	Ata da Assembleia Geral do Servidores Estaduais e Municipais do SINTEPP-Subsede de Vigia (Primeiro registro em torno da temática de um Plano de Cargos e Salários (PCS), que foi apresentado pela Prefeitura Municipal à Câmara municipal. Em audiência com os vereadores o sindicato conseguiu que não fosse aprovado e o mesmo voltasse para a prefeitura por conter diversas irregularidades
24, 25 e 26/08/2006	Ata de assembleias gerais com a pauta tratou de dois pontos especificamente, o Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS) e a Municipalização de 5ª a 8ª séries (ao final desses encontros o sindicato construiu uma proposta de PCCS).
19/10/2006	Ata de assembleia geral com a pauta tratou do Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS), foi apresentado uma matriz de quadro de cargos e salários
11/01/2007	Ata de assembleia o debate em torno do PCCS é retomado
20/04/2007	Ata de assembleia a pauta tratou do Piso Salarial Profissional Nacional para o magistério e o PCCS, dentre otros
17/09/2007	Ata de assembleia a pauta tratou do Piso Salarial Profissional Nacional para o magistério e o PCCR e o Plano Municipal de Educação
28/09/2007	Ata de assembleia a pauta tratou do PCCR e de gratificações (no sentido de incentivar a participação dos professores na Conferência Municipal de Educação no eixo de Carreira e Remuneração)
26/02/2008	Ata de assembleia discutiu a equiparação da gratificação de nível superior dos professores (20%) a dos Pedagogos (80%)
30/04/2009	Ata de assembleia Geral para mobilizar os filiados a participarem do Seminário de Formação de Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) a ser realizado em 31/03/2009 no CENTUR e também para reafirmar a pauta de reivindicação a respeito do Piso, criação imediata do PCCR, equiparação da gratificação de nível superior às demais categorias com a mesma formação (80%).
16/08/2011	Ata de Paralisação onde é retomado o debate a respeito do PCCR, o Piso e melhores condições de trabalho
13/04/ 2012	Reunião da coordenação do SINTEPP/Vigia para deliberar a respeito da paralisação para reivindicar que, após a aprovação do PCCR na Câmara de vereadores, o Executivo municipal sancionasse o que hoje é a Lei nº 136/2-12

## ANEXO A – QUADRO DE TESES E DISSERTAÇÕES QUE DISCUTEM ACERCA DA CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOCENTE 2016 A 2020

Título	Autor	Ano	T/D	Instituição
A remuneração dos professores da rede pública do estado do Rio de Janeiro (1995-2014)	SOUZA, Fabio Araújo de	2016	T	USP
Remuneração do Magistério Estadual da Educação Básica do Acre: Implicações da Política de Fundos, do Pspn e de Alterações na Legislação Local	VERÇOSA, Pelegrino Santos	2016	T	UFPR
Remuneração e Distribuição dos Professores da Educação Básica: uma Análise da rede estadual Goiana	PEREIRA, Greyce Lara	2016	D	UFG
Os Impactos do Fundeb e PSPN sobre a Remuneração dos Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no Estado de Mato Grosso do Sul entre 2006 e 2013	DIAS, Bruna Mendes	2016	D	UFMS
O Vencimento Salarial dos Professores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2006 a 2013)	DELMONDES, Asheley Godoy	2016	D	UFMS
Remuneração e carreira dos professores da educação básica: o impacto da lei do piso na rede estadual do Piauí	SOARES, Marina Gleika Felipe	2016	D	UFPI
Política de Remuneração do Magistério Público no Município de Rio Branco/Acre: repercussões na Valorização do Magistério	OLIVEIRA, Victor Manoel Alab de	2016	D	UFAC
Impactos da Lei do Piso Salarial Nacional no Município de Pindaí-Ba e suas implicações na Valorização Docente: sentidos dos/as Professores/as	TEIXEIRA, Eliara Cristina Nogueira da Silva	2016	D	UESBA
Carreira e Vencimento de Professores da Educação Básica no Estado de São Paulo	THOMAZINI, Leandro	2016	D	USP
Vencimento dos Profissionais do Magistério da Rede Pública Estadual de Ensino do RN (2008-2014): a implementação do PSPN - Lei Nº 11.738/2008	MELO, Amilka Dayane Dias	2016	D	UFRN
Efeitos da Implementação do Piso Salarial Profissional Nacional na Carreira dos Docentes da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: Subsídio e Sistema Unificado de Remuneração	COELHO, Clayton Lucio	2016	D	UFMG
Mudanças e Permanências na Carreira do Magistério Estadual do Pará: 1986 - 2010	FERREIRA, Denielson Moura	2016	D	UFPA
A Configuração da Carreira do Magistério da Rede Pública de Educação Básica do Município Cametá/Pa nos PCCRs Municipais (2006-2013)	CASTRO, José Joaquim Martins de	2016	D	UFPA
Desafios da Valorização dos Professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte: Carreira e Remuneração (2009-2015)	ALVES, Fadya Kessia Rocha de Araújo	2017	T	UFRN
A Política de Remuneração dos Professores da Rede Estadual de Educação Básica do Pará	ALVES, Charles Alberto de Souza	2017	T	UFPA
Políticas de Remuneração de Professores da Educação Básica em Municípios do Estado do Para	PINHEIRO, Raimundo Walber da Silva	2017	D	UFPA
As Políticas de Remuneração Inicial Para Os Professores Da Educação Básica Da Rede Municipal De Ensino De Belém No Período De	PEREIRA, Fernanda Maryelle	2017	D	UFPA

1991 A 2013				
Os Critérios de Movimentação na Carreira de Professores da Educação Básica em Estados da Região Norte do Brasil	CARNEIRO, Ana Paula da Silva	2017	D	UFPA
As Implicações do PSPN para a Carreira e a Remuneração do Magistério da Rede Municipal de Barcarena-PA	SILVA, Afonso Rodrigues da	2017	D	UFPA
A Carreira e a Remuneração dos Professores da rede Pública Municipal de Ensino de Castanhal-PA	VIANA, Adriely Cordeiro Lima	2018	D	UFPA
Carreira e Remuneração de Professores do Sistema de Organização Modular do Ensino Médio – Some no Pará	FERREIRA, Jose Mateus Rocha da Costa	2018	D	UFPA
Carreira e Remuneração de Professores das Redes Municipais de Capanema, Marabá e Paragominas/Pa: o que mudou a partir da Lei Nº 11.738/2008 que Instituiu o PSPN?	VARGAS, Soraya de Nazaré Camargo	2019	D	UFPA
“Decifra-Me ou Te Devoro”: O Salário dos Professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Pará como Alienação e Exploração	RIBEIRO, Abelcio Nazareno Santos	2019	D	UFPA
Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Itaituba-Pará, a Partir da Política de Fundos e do PSPN: Disputas, Avanços e Recuos	SOUSA, Antônia Sueli	2019	D	UFPA
A Carreira docente como instrumento de Valorização na Rede Municipal de Ensino de Piraquara/Pr	CORDEIRO, Daniele Pereira Meira	2020	D	UFPR
A Valorização Docente em dois Municípios do Interior Paulista: Estudo Comparativo	BARCELOS, Liuvania Cristina do Amaral	2020	D	UNESP
Carreira e Remuneração dos Professores da Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira em Belém-Pa	MENDES, Danielle Cristina de Brito	2020	T	UFPA

Fonte: Banco de teses e Dissertações CAPES.

## ANEXO B – TABELA: VIGIA DE NAZARÉ: BRASIL - VALOR ALUNO ANO DO FUNDEB DE 2007 A 2020

Ano	Cre Parc.	Pre -Esc Parc.	FUNDAMENTAL			Legislação
			Anos Inic Urb	Anos Inic Rur	Anos fin. Urbana	
2007	757,79	852,52	947,24	994,60	1.041,96	Port. Inter. nº 1030 de 06/11/2007
2008	905,87	1019,11	1132,34	1188,96	1245,58	Port. Inter. nº 1027 de 19/08/2008.
2009	977,07	1.221,34	1.221,34	1.282,40	1.343,47	Port Inter nº 788, de 14/08/2009.
2010	1.131,88	1.414,85	1.414,85	1.627,08	1.556,33	Port Inter nº 538-A, de 26/04/2010
2011	1.384,03	1.730,04	1.729,28	1.988,67	1.902,20	Port Inter nº 1.721, de 07/11/2011
2012	1.493,72	1.867,15	1.867,15	2.147,22	2.053,87	Port Inter nº 1.495, de 28/12/2012.
2013	1.777,38	2.221,73	2.221,73	2.554,99	2.443,90	Port Inter nº 04, de 07/05/2013.
2014	2.285,57	2.285,57	2.285,57	2.628,41	2.514,13	Port Inter nº 15, de 25/11/2014.
2015	2.545,31	2.545,31	2.545,31	2.927,11	2.799,84	Port Inter nº 08, de 05/11/2015.
2016	2.739,77	2.739,77	2.739,77	3.150,74	3.013,75	Port Inter nº 07, de 16/12/2016.
2017	2.926,56	2.926,56	2.926,56	3.365,54	3.219,21	Port Inter nº 8, de 29/11/2017.
2018	3.048,73	3.048,73	3.048,73	3.506,04	3.353,60	Port Inter nº 06, de 26/12/2018.
2019	3.956,34	3.612,31	3.440,29	3.956,34	3.784,32	Port Inter nº 3, de 13/12/2019.
2020	4.019,48	3.684,52	3.349,56	3.852,00	3.684,52	Port Inter nº 3, de 25/11/2020.

Fonte: MEC.